مجلة جامعة تكريت للعلوم المجلد (١٩) العدد (١١) تشرين الثاني (٢٠١٢)

أثر القراءة الوظيفية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك

د. فلاح صالح حسين الجبوري
جامعة تكريت - كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية

بسم الله الرحمن الرحيم

الفصل الأول

مشكلة البحث

إن مشكلة القراءة ليست وليدة العصر، بل ظهرت قبل ١٤٠٠ عام منذ مرحلة القراءات السبعة، على يد القرآء العرب. فاللغة العربية مشكلة في قرأتها، وفهما، ونطقها، وحفظها، وكتابتها، وخطها، ومن هنا كان لازماً علينا الاهتمام بلغتنا العربية. فهي بلا شك تتبوأ مكانة عالية كونها لغة القرآن الكريم والحفاظ عليها واجب على كل عربي. وأصبح الحفاظ عليها وإتقان قواعد قرأتها وتطبيقها على اصح وجه من الدقة، وضبط أواخر الكلمات كتابةً ونطقاً وسمعاً مسؤولية الجميع .

وهذا ما كان لازماً علينا فعله من دراسة القراءة، لأنها تعين المتعلم على فهم المقروء، والأخذ بيده إلى سلامة العبارة وصحة القول والى النطق والفهم السليمين.

ومن هنا نلمس قلة سلامة العبارة والضعف في النطق والفهم من خلال دراسة الطالب في المرحلة الثانوية. ونلاحظ بعض الطلبة يحفظون بعض النصوص القرائية، لكنهم غير قادرين على استعمالها وتطبيقها بصورة صحيحة،ولا حتى يفهمون ما تحمل من معاني لكلماتها، وقد

أشار بعض الخبراء إلى أن هذا الضعف يعزى إلى ضعف طرائق التدريس التقليدية المتبعة في تدريس القراءة والمطالعة في جميع مراحل الدراسة.

فالضعف في القراءة يشعر به المتخصص باللغة العربية وغيره من التخصصات الأخرى من خلال فهمه للنصوص، وإن تعثر موضوعات القراءة على الألسنة أصبحت شكوى تثار في كل محفل أدبي ومجمع علمي ومؤتمر ثقافي هدفه النهوض بتنمية الفهم القرائي. (أبراهيم السامرائي، ١٩٨٤، ٤) وإن صعوبة القراءة مشكلة بحد ذاتها، لأنها تؤكد الاستجابات العقلية المجردة البعيدة عن واقع الحياة العملية وكذلك جمود طرائق التدريس القديمة المعتمدة على الحفظ من غير تحليل مادة النص وعدم الربط بين النص والمعنى وهذا ما أدى إلى الجمود والجفاف في تعلم القراءة الوظيفية وعدم تنمية المهارات القرائية. ولا يغفل دور المدرس الذي لا يفكر في تيسير درس القراءة والاهتمام به، واختفاء أسلوب التشويق في الدرس والاندماج مع الموضوع، وقلة التمييز بين المهم وغير المهم والعناية بالأهم من النصوص القرائية واختصار الحديث فيه، وقد أضاف شكل الكتاب وتعقيد أسلوب النص مشكلة جديدة للقراءة الوظيفة وعدم فهمها(عابد توفيق، ١٩٦٧، ٨٢-٨٣) وقد أكدت الدراسات التي اقتصرت على القراءة الوظيفية وما يحتاج إليه من فهم النصوص القرائية في اللغة العربية والمشتغلين بالتربية، وإن القراءة الوظيفية تكتسب بالممارسة في النطق الفصيح والتعلم بالسليقة والتدريب على القراءة الصحيحة الخالية من الأخطاء حتى يألفوا سلامة العبارة ويعتادوا انتهاج الأساليب الفصحى ليتسنى لهم فهم النص(محمد صالح، ١٩٧٥، ٦٢٧ – ٦٢٨)

والكثير من هذه الصعوبات تتحملها الأساليب والطرائق التدريسية المتبعة التي تعتمد على الحفظ والاستظهار، وتشكل طرائق التدريس، والمناهج التعليمية الخطوات التي يقوم بها المدرس لإتمام الدرس وهذا العنصر الفعال والمهم في العملية التعليمية، وقد أولت المؤسسة التربوية في التعليم الثانوي اهتماماً واضحاً بمسألة إلمام المدرس بأساليب التدريس وإتقانها، إذ أنها تسهم في تطوير الجانب المعرفي إلى مجموعة من المفاهيم والمهارات والاتجاهات والميول التي ينبغي تنميتها في ذهن الطالب من قبل مناهجها التي تستعملها وتستبدل بطرائق

جديدة توصف بالمرونة وتنشيط فكر المتعلم في العملية التعليمية التعلمية. (حسن شحاتة، ٢٠٠٨، ٢٢)

ومن خلال ما تقدم يتضح إن أهم جوانب العملية التعليمية هو طرائق وأساليب التدريس التي يتبعها المدرس، بل هي المشكلة الرئيسة لمهنة التدريس، لذلك يتفق التربويون على إن أفضل أساليب التدريس هي التي تؤدي إلى التعلم الفعّال والفهم الجيد. (احمد حسين، وآخرون، ١٩٨٦، ١٠٩)

ولقد دّلت التجارب الحديثة إن نسبة ضئيلة جداً من طلبة الثانويات هم الذين يتقنون فهم النصوص القرائية التي يتلقونها من أساتذتهم أو الموضوعات التي يقرؤونها في كتبهم وليس العيب في ذلك لأنهم لا يستطيعون القراءة، ولكن العيب هو في إهمال هذا الأسلوب من التدريس وهو القراءة الوظيفية لفهم النص القرائي الذي يتم عما يسمعه أو يقرؤه الطالب (محمد صالح،١٩٧٥، ٤٢٣)

وفي محاولة من قبل الباحث لاستطلاع رأي عدد من طلبة المرحلة الثانوية، حول العديد من المهارات مثل:

١. تصفح صفحة الانترنت.
٢. إخراج معنى كلمة من القاموس.
٣. التمييز بين الإفكار الرئيسية والفرعية.
٤. استعمال الفهارس وقائمة المحتويات.
٥. إضافة إلى الاستفسار عن الوقت الذي يحتاجه الطالب لفهم نص معين.

إذ أشار الطلبة إلى أنهم يعانون من بطء في القراءة وخاصة القراءة السريعة الفاحصة للتمييز بين الأفكار الرئيسية والفرعية، إضافة إلى عدم قدرتهم على التمييز بين الفهرس وقائمة المحتويات وعلى كيفية إخراج المعلومات المطلوبة منهم.

وعلى ضوء ما تقدم من المصادر واستطلاع رأي طلبة المرحلة الثانوية تؤكد وجود مشكلة في تدريس القراءة الوظيفية وعدم فهم النص وأتضح أن هذه المشكلة تتبلور بما يأتي:-

١- ضعف طلبة المرحلة الثانوية في اتقان القراءة الوظيفية وفهم النص القرائي فهما دقيقاً.

٢- تأكيد الأدبيات الحديثة على أهمية القراءة والطرائق والأساليب التدريسية الحديثة وفاعليتها التي استعملت في الفهم القرائي فكان الاستقصاء العلمي في تجريب القراءة الوظيفية ومعرفة أثرها في المتغير التابع.

٣- عدم وجود دراسة عراقية سابقة تعرف بـ((أثر القراءة الوظيفية في تنمية الفهم القرائي)).

٤- الشكوى المثارة في كل محفل أدبي بشأن القراءة وضعف طلبة الثانوية في فهم النص وتعثر الألسن والأقلام بين الناس وطلبة العلم.

٥- صعوبة القراءة الوظيفية وقصور الطرائق التي تدرس بها التي تؤكد التفكير في إيجاد طرائق وأساليب جديدة تقلل من هذه الصعوبة.

أسئلة البحث:

استناداً إلى ما تقدم تنامى لدى الباحث الشعور بأهمية إجراء دراسة علمية تتناول القراءة الوظيفية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك، وبناء على ما سبق تنحصر مشكلة البحث في السؤال التالي:

ما شكل البرنامج للقراءة الوظيفية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:-

١. ما مهارات القراءة الوظيفية المناسبة لدى طلبة الصف الاول المتوسط في مديرية تربية محافظة كركوك ؟

٢. ما أسس بناء البرنامج المقترح للقراءة الوظيفية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك ؟

٣. ما البرنامج المقترح للقراءة الوظيفية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك ؟

٤. ما فاعلية المقترح للقراءة الوظيفية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك ؟

أهمية البحث

القراءة عملية معقدة وليست مجرد التعرف على الحروف وكيفية نطقها، أو مجرد التعرف على شكل الكلمات ونطقها ولكن عملية القراءة تتضمن القدرة على فهم معاني الكلمات وفهم معاني الجمل والربط بين تسلسل الأحداث مع القدرة على التركيز والتذكر والاستيعاب والنقد وإعادة التعبير عما تمت قراءته، وأن القراءة هي اعمق بكثير من مجرد فك الرموز المكتوبة فهي تتعدى ذلك إلى عملية الربط بين الرموز والحقائق وربطها بالمعاني ثم تفسيرها وفقا لخبرات القارئ فهي عملية معقدة تتضمن الكثير من العمليات العقلية كالربط والادراك والموازنة والفهم والاختيار والتقويم والتذكر والتنظيم والاستنباط والابتكار(حسن شحاتة، ١٩٩٦، ٩).

ولقد تطور مفهوم القراءة وأصبحت القراءة عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاه القارئ عن طريق عينيه ولا تقتصر عند هذا الحد بل تتطلب فهم معاني الرموز إضافة إلى الربط بين الخبرة الشخصية والمعاني، وهذا يشير إلى أن القراءة تشمل تعرف الكلمات ومعرفة أهداف الكاتب، إضافة إلى ضرورة ربط ما يُقرأ بالخبرات السابقة للقارئ، وينبغي ان يفسر النص ويستخدم التفكير والتخيل ويمزج الأفكار الجديدة ويقارنها بما قد تعلمه، والقارئ الجيد هو الذي يمارس هذه المهارات أثناء عملية القراءة.

ومعنى ذلك أن القراءة عملية بنائية نشطة يقوم فيها القارئ بدور معالج ايجابي نشط للمعرفة وليس مجرد مستقبل سلبي، وتتضمن عمليات عقلية ومستويات تفكير عليا.

وإن مهارات التفكير، وحل المشكلات واتخاذ القرارات، مهمة في حياة الطلبة، إذ تساعدهم في تعاملهم مع مشكلات الحاضر والمستقبل. كما تساعدهم على إدراك الروابط بين الأحداث المختلفة، ويُمكننا من ممارسة عمليات ذهنية معقدة من خلالها نستطيع أن نكتشف كيف تؤثر إحداثاً بعينها في حياة الناس بطرائق وبتأثيرات مختلفة متباينة. وبذلك يتمكن المتعلم من تفحص البدائل والنتائج وابتداع الأفكار، والإفادة من مهارة اتخاذ القرارات في عملية الاختيار من بين البدائل المطروحة. كما يساعد ذلك المدخل الطلبة في تعليمهم الطرائق المختلفة لاستعمال خيالهم في حل المشكلات الصعبة بأساليب حديثة مبتكرة.

إن الحديث عن القراءة ومفهومها وأهميتها في حياة الإنسان يدعو إلى الحديث عن الفهم، ذلك أنهما أمران متلازمان، فمنذ أن تغير مفهوم القراءة من كونه غاية يسعى الفرد إلى إتقانها وأدائها بشكل سليم، إلى كونها وسيلة وطريقة، أصبح الفرد يقرأ ليتعلم، بعد أن كان يتعلم ليقرأ، فمنذ أن حدث هذا التطور في مفهوم القراءة وغاياتها، ازداد الاهتمام بالفهم، باعتباره ثمرة من ثمارها، ومهارة من مهاراتها. فالقراءة تتمثل في عمليتي الحس والإدراك، وفيهما تحدث عمليتان مهمتان: أحداهما آلية تجلب إلى الذهن المثيرات من النص المقروء، والثانية عقلية وهي مسئولة عن تفسير تلك المثيرات من النص المقروء، والقراءة الحق تكتمل بالعمل العقلي الداخلي الذي يستند إلى العمليات الفسيولوجية العصبية. (عمر علاونه، ٢٠٠١، ١٤)

والقراءة المثمرة التي يقوم على إدراك مضمون النص المقروء وفهمه، لان الإدراك والفهم يقودان إلى التفاعل مع النص المقروء، وبالتالي إبداء الرأي والنقد، ومن ثم توظيف النص في حل المشكلات، فكلما ازداد الفهم والإدراك، ازدادت درجة التعقد في العمليات العقلية، وبالتالي وصل الإنسان إلى أرقى صوره وارفع درجاته، لأنه استخدم عقله ووظفه بشكل يناسب مكانته، ودوره في الحياة. إن الهدف من القراءة هو فهم المعنى أساسا وان الخطوة الأولى في عملية الفهم ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب وهذا يعد أول أشكال الفهم.

وتعد تنمية القدرة على الفهم القرائي هدفاً سامياً من أهداف التعليم لأنه يمثل مهارة مهمة من مهارات القراءة، لأن الفهم هو العملية الكبرى التي تتمحور حولها باقي العمليات

الأخرى بل أن الفهم القرائي يعد عاملاً أساسياً في السيطرة على فنون اللغة لأنه ذروة مهارات القراءة وأساس جميع العمليات القرائية، فمن حيث مهارات الفهم القرائي أوضح العلماء أن الفهم القرائي يحتوي على مهارات عديدة مثل تحديد هدف الكاتب، والتلخيص، والقدرة على استخراج الأفكار الرئيسة والفرعية، والقدرة على الموازنة واستخلاص النتائج وإدراك العلاقات وتقويم المقروء. كما إن الفهم هو التفكير ويعرف بأنه تحويل موقف غير مألوف إلى موقف معتاد. يستطيع الإنسان أن يتعرف فيه، وتتم هذه العملية في العقل، حيث ينتقل الإنسان من فكره إلى أخرى، حتى ينتهي الفرد إلى رؤية الموقف المستجد شبيها بموقف سابق، أو متحرراً من مواقف أخرى معتادة.

إن الهدف من كل قراءة فهم المعنى، وربط الخبرة بالرمز أمر ضروري وهو بداية الفهم، والقارئ الجيد هو الذي يفسر الكلمات في تركيبها السياقي ويفهم الكلمات كأجزاء للجمل، والجمل كأجزاء للفقرات، والفقرات كأجزاء للموضوع. وإذا كان الفهم أمراً أساسياً في القراءة فان السرعة في القراءة ضرورية حتى يستطيع الفرد مواجهة تضخم الثقافة في عصرنا الحالي (فتحي يونس، ٢٠٠١، ٢٦٧).

و القراءة الوظيفية هي أنشطة القراءة التي تهدف أساسا إلى تمكين التلميذ من تحصيل المعرفة." وتشمل القدرة على تحديد مواد القراءة المطلوبة مثل استعمال الدليل أو الكشاف، الفهرس" جدول المحتويات، المعجم، بطاقات المكتبة، دائرة المعارف، التصفح في البحث عن المعرفة. ثم فهم هذه المواد المعرفية و تنمية المهارات الخاصة التي تحتاجها بعض العلوم مثل قراءة المشكلات الرياضية، وقراءة الخرائط والرسوم، والجداول البيانية، والقدرة على اختيار المواد المطلوبة، القدرة على تنظيم ما قرئ، القدرة على التلخيص، القدرة على التخطيط.

وتهدف القراءة الوظيفية إلى تمكين القارئ من قراءة مواد قرائية مختلفة، و تطبيق المعرفة واتباع التعليمات والتوجيهات لتنفيذ عمل معين، التركيز على كيفية استعمال المعلومات

وتوظيفها. كما تهدف أيضاً إلى تمكين الطالب من مهارات تحصيل المعرفة مثل استعمال الكشافات والمعاجم ودوائر المعارف وبطاقات المكتبة ومهارات التصفح ومهارات البحث.

مما سبق يتضح أن مثل هذه المهارات عماد مبدأ التعلم الذاتي للطالب خاصة في المرحلة الثانوية وهي ليست ضرورية في المقررات اللغوية فحسب بل يحتاج إليها في بقية المقررات الدراسية، وهي التي تفتح له باب النجاح في تلك المقررات وتتيح له إمكانات التوسع في أعماقها، كما تمتد حاجة الطالب لهذه المهارات في دراسته الجامعية أيضا.

ونتيجة للتحول في الاهتمام من العوامل الخارجية التي تؤثر في القراءة إلى العوامل الداخلية ظهرت الاستراتيجية البنائية في تعليم القراءة والتي تتمثل في العمليات العقلية التي يجريها القارئ من تنشيط للمعرفة السابقة وربط المعلومات الجديدة بها وضمها إلى بنائه المعرفي. بمعنى أن التركيز أصبح يتجه نحو ما يجري داخل القارئ، أي العمليات العقلية الداخلية أثناء عملية القراءة حيث يؤدي القارئ خلالها دوراً ايجابياً لتشغيل وتنشيط المعرفة السابقة بالنص، وتشغيل المعلومات الجديدة والبحث في علاقتها وتحليلها لاستخلاص معارف جديدة يضمها إلى بنائه المعرفي بصورة تجعل من القراءة عملية ذات معنى، وترتكز هذه الاستراتيجية على مجموعة من الأسس أهمها:

- القراءة عملية بنائية نشطة ومستمرة يوجهها الهدف.

- تتضمن عملية القراءة إعادة القارئ بناء معرفته من خلال تفاعله مع النص والمعرفة السابقة لإيجاد روابط بين الخبرات الجديدة والسابقة.

- الاهتمام بطرائق وأساليب تدريس تزيد من فرص المشاركة الايجابية للطلبة مثل المناقشة والحوار وحل المشكلات والعصف الذهني.

- العمل على سد الفجوات في البنى المعرفية للطلبة باستعمال المتشابهات والمتناقضات وأنشطة ما قبل القراءة وأثناء القراءة وبعد القراءة.

– الاهتمام بالاستراتيجيات المعرفية وما بعد المعرفية، وتدريب الطلبة عليها، لتنمية مهارة القراءة للتعلم أو مهارات البحث. وتتطلب الاستراتيجيات المعرفية وبعد المعرفية في أثناء القراءة أنماطا سلوكية مثل التركيز والانتباه، عمل روابط ذهنية، تصفح العناوين الرئيسية في موضوع ما، التلخيص، المراجعة، مراقبة المتعلم لتفكيره وأدائه أثناء التعلم والتخطيط للتعلم.

والقراءة عملية بنائية ولكي يضفي القارئ معنى على النص المكتوب فإن عليه أن يبني معنى لذلك مستعيناً بما لديه من مخزون وتجارب متنوعة. ويستطيع المعلم مساعدة المتعلمين على بناء المعنى أثناء القراءة وذلك عن طريق إمدادهم بالمعلومات الكافية (السقالات المعرفية) حول المادة التي يقرؤونها وذلك باختيار موضوعات القراءة التي تجذب انتباههم وتنمية اتجاه ايجابي تجاه الكتب والقراءة. كما أن عملية القراءة يجب أن تكون استراتيجية بمعنى أن يستخدم القارئ الاستراتيجيات المناسبة لكل موضوع يقرأه فهو يغير ويوجه أسلوبه في القراءة اعتمادا على الهدف من القراءة وطبيعة المادة وألفته لموضوع القراءة(خيري المغازي، ١٩٩٨، ٩٦-٩٧).

ومن هنا كانت الحاجة لاستخدام القراءة الوظيفية والتي يتبناها البحث الحالي للاهتمام بتنمية مهارة الفهم القرائي وباللغة العربية، لانها لغة الموروث الحضاري للامة العربية واللغة الروحية للامة الاسلامية وتتبلور اهمية البحث بما يأتي.

١- أهمية القراءة الوظيفية التي اصبحت تمثل هدفاً بارزاً من اهداف اللغة في استخلاص المعاني المعبرة عن المشاعر والاحاسيس والافكار من خلال القراءة.

٢- تقدم تصوراً مقترحاً لبرنامج القراءة الوظيفية في تنمية مهارة الفهم القرائي.

٣- تزويد الإدارة العامة للمناهج العراقية بنتائج هذه البحث للاستفادة منها في تعديل وتطوير المناهج العراقية الحالية.

٤- تفتح المجال أمام المزيد من البحوث والدراسات لإعداد برامج للقراءة الوظيفية في مناهج مختلفة.

٥- أهمية المرحلة الثانوية: بوصفها تمثل مرحلة ابتداء النمو الفكري وتتيح للطالب القدرة على التعبير والتحليل واعطاء الاراء من خلالة القراءة وتنمية مهارة الفهم القرائي.

٦- عدم وجود دراسة سابقة – على حد علم الباحث – تناولت أثر القراءة الوظيفية في تنمية مهارة الفهم القرائي على مستوى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك.

٧- محاولت افادت الجهات ذات العلاقة من نتائج هذا البحث في تطوير طرائق تدريس اللغة العربية ومناهجها.

٨- قد تكون أول دراسة عراقية في حدود معرفة الباحث تتناول القراءة الوظيفية في تنمية مهارات الفهم القرائي.

هدف البحث

يرمي البحث الحالي إلى تعرف " أثر القراءة الوظيفية في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك".

أ- التعرف إلى أثر القراءة الوظيفية في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك".

ب- التعرف إلى الفروق ذات النية في القراءة الوظيفية في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك.

ت- تعرف الفروق ذات الدلالة الاحصائية في استراتيجية تحليل النص اللغوي لدى طالبات المرحلة الثانوية في محافظة كركوك.

ث- تعرف الفروق ذات الدلالة الاحصائية في استراتيجية تحليل النص اللغوي لدى طلبة الصف الخامس للفرع العلمي والأدبي في محافظة كركوك

حدود البحث

يقتصر هذه البحث على:

١- مهارات القراءة الوظيفية في ضوء ما تسفر عنه نتائج الاستبانة في البحث الحالي، والتي تحصل على ٧٠% فأكثر من آراء المحكمين.

٢- مهارات الفهم القرائي في ضوء ما تسفر عنه نتائج الاستبانة في البحث الحالي، والتي تحصل على ٧٠% فأكثر من آراء المدرسين.

٣- طلبة الصف الأول المتوسط في مدارس مديرية تربية محافظة كركوك.

٤- كتاب الأدب والنصوص للصف الأول المتوسط.

تحديد المصطلحات

١- الأثر

يعرف الأثر على أنه "القدرة على التأثير وانجاز الأهداف أو المدخلات لبلوغ النتائج المرجوة والوصول إليها بأقصى حد ممكن". (أيمن يوسف، ٢٠٠٨، ١٣)

ويمكن تعريفه في هذا البحث بأنه مدى تأثيرا البرنامج المقترح في البحث وهو القراءة الوظيفية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك ؟.

٢- القراءة الوظيفية

تعرَف القراءة الوظيفية بأنها " قدرات معينة عند التلميذ مثل القدرة على معرفة مادة معينة من مواد القراءة كاستعمال المعاجم أو فهارس المكتبة، أو التصفح بحثا عن معلومات معينة، والقدرة على فهم المقروء والمصورات والرسوم البيانية، والقدرة على تنظيم المقروء بتلخيصه أو إعطاء فكرة عنه " (محمود رشدي وآخرون، ١٩٨٦، ١٩)

ويرى الباحث أن القراءة الوظيفية هي مجموعة من المهارات المرتبطة بالفهم اللغوي، وقراءة الأشكال والخرائط والرسوم في المواد الدراسية المختلفة وتنظيم المادة المقروءة، ومهارات البحث والتنقيب.

٣- الفهم القرائي:

للفهم القرائي تعريفات عديدة منها التعريف التالي: هو "عملية عقلية يقوم بها الطالب، للتفاعل مع النص مستخدماً الخبرات السابقة لديه واستنتاج المعاني المتضمنة في النص ويستدل عليه من خلال الإجابة عن أسئلة الفهم في اختبار الفهم القرائي" (مصطفى اسماعيل، ٣٤،٢٠٠١).

ويرى الباحث بأنه استطاعة المتعلم التفاعل مع النص والخروج بالمعلومة الدقيقة المطلوبة. ويقاس في هذا البحث بالدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد قراءته لمضمون الاختبار، والإجابة الصحيحة عن أسئلة الاختبار المرتبطة بهذا المضمون.

٤- المرحلة الثانوية:

تعتبر المرحلة الثانوية في العراق امتداداً لمرحلة التعليم الأبتدائي، الستة صفوف ثلاث منها متوسطة وثلاث اعدادية وتضم الطلبة من الفئات العمرية ما بين (١٢-١٨) سنة. وينتظم الطلبة في مسارات تخصصية متنوعة. (وزارة التربية العراقية، ٢٠٠٧: ١٦)

الفصل الثاني
الإطار النظري للدراسة

يعرض الإطار النظري منطلقات وقضايا أساسية يقوم عليها البحث الحالي، وترتبط بالقراءة الوظيفية، والفهم القرائي ويمكن عرض ذلك تفصيلاً كما يلي:

أولاً: القراءة الوظيفية

القراءة الوظيفية من أهم الاتجاهات التربوية التي تنادي بها التربية الحديثة، كما ظهرت الوظيفية كرد فعل للأساليب التقليدية التي كانت سائدة في التدريس، والتي أهملت المتعلم بشكل كبير مركزة كل الاهتمام على المحتوى المعرفي وحشو عقول الطلبة في المعلومات دون توظيفها في حياتهم. ومن أمثلة هذه المناهج التقليدية (منهج المواد الدراسية المنفصلة، ومنهج

المواد الدراسية المندمجة، ومنهج المجالات الواسعة، ومنهج التكامل) إلا أنه من الملاحظ في كل المناهج السابقة أن التركيز الأكبر كان على المادة المتعلمة إما في ربطها وإدماجها أو في فصلها.

لذلك كان هذا بمثابة نقطة تحول لظهور إتجاه آخر في المناهج يحاول أن يعالج كل عيوب المناهج السابقة ويجمع بين مميزاتها، وهو إتجاه ينادي بأن تدريس المواد الدراسية مرتبطة بتطبيقاتها في الحياة اليومية ألا وهو (الاتجاه الوظيفي في التدريس). وقد جاء الاتجاه الوظيفي ليجمع بين مزايا المناهج السابقة ويتفادى عيوبها فهو يركز على المتعلم لكن لا يهمل المادة المتعلمة، فنوعية المادة مهمة لمواجهة كل التطورات التكنولوجية والعلمية السائدة في عصر الانفجارات العلمية، إذ يعمل هذا الاتجاه على التكامل بين المادة المتعلمة والطالب بكل ميوله واحتياجاته فيوظف الحقائق التي تحتويها المادة في حياة الطلبة ليشبعوا حاجاتهم منها ويشعروا بأهميتها وذلك في نسيج متصل يجمع بين المادة وتطبيقاتها في الحياة فينصهر في بوتقة واحدة لينتج تعلماً وظيفياً ليؤكد أن التربية هي تربية للحياة.

١- تعريف القراءة الوظيفية وأهميتها:

يعرف فتحي يونس القراءة الوظيفية بأنها الأنشطة التي تهدف أساسا إلى تمكين الطلبة من تحصيل المعرفة وهي القدرة على تحديد مواد القراءة المطلوبة مثل استعمال الدليل أو الكشاف، واستعمال الفهرس، والمعجم وغيرها، ثم القدرة على فهم المواد المعرفية من خلال تطبيق مهارات الفهم العامة وتنمية المهارات الخاصة التي يحتاجها مثل قراءة الخرائط والجداول البيانية، إضافة إلى القدرة على اختيار المواد المطلوبة بالإضافة إلى تنظيم ما قرئ والقدرة على التلخيص والتخطيط. (فتحي علي، ٢٠٠١: ٢٩٩)

وتتحدد أهداف القراءة الوظيفية بما يلي:-

- الاتصال بالخبرة الشخصية والانتقال منها إلى خبرات جديدة تجعل الطالب يتعلمه قيمةً ويدرك له معنى ويشعر بأنه يتعلم شيئاً له وظيفة في حياته.

- التلاؤم الفعال والتلازم بين المنهج والبيئة والربط الكامل بين المدرسة والحياة.
- أن يشعر المتعلم ويحس بقيمة العمل والمعرفة ليكون عضواً فاعلاً ، عاملاً صالحاً في جماعته يتميز باعتناقه القيم الاجتماعية والأخلاقية.
- جعل كل ما يتعلمه المتعلم داخل المدرسة له قيمته في المواقف الحياتية بهدف التواصل والمعايشة مع الآخرين.
- مساعدة الفرد على التكيف مع البيئة التي يعيش فيها وذلك من خلال زيادة تجاربه شيئاً فشيئاً .
- عدم الاكتفاء بالدور السطحي في تطبيق البرامج المقررة وجعل المدرسة صورة مصغرة للحياة الاجتماعية الواقعية بحيث تتوافر فيها الفرص المواتية لتنمية ميوله ومواهبه (محمد لطفي، ٢٠٠١: ٢٥٧).

٢- أسس ومبادئ القراءة الوظيفية

يقوم الوظيفية على مجموعة من الأسس والمبادئ التي لا بد من مراعاتها عند التطبيق، وقد أشارت إلى ذلك (إيمان حسنين، ٢٠٠١: ٥٨) ومن هذه الأسس:

- يكون التعلم في الاتجاه الوظيفي على أساس الفهم وإدراك المعنى وعلى التخطيط الجيد لبناء المعاني والمدركات والمفاهيم اللازمة.
- الطلبة يتعلمون بالحقائق التي يدركون معناها والتي يشعرون بأهميتها في مستقبلهم.
- تعرض النظريات والتطبيقات التي تتضمن القواعد الأساسية والأفكار العامة بطريقة تثير في الطلبة أقصى ما يمكن من الفهم والاستيعاب.
- تكون المادة بسيطة ومتدرجة سواء في الكتب المدرسية أو في أثناء تدريسها بحيث تكون مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بخبرات الطلبة في الحياة العملية وكما تظهر في الحياة فعلاً .
- المحتوى له قيمة نفسية وظيفية مباشرة من أجل إعداد الفرد للحياة.

- تكييف التعلم حسب حاجات وأهداف الطلبة، وهذه الحاجات والأهداف ليست شخصية ولكنها تتأثر بظروف المجتمع والضرورات السياسية.
- المتعلم هو مركز الاهتمام في العملية التعليمية إذ على المدرس إثارة الطلبة وذلك من خلال محتوى الدرس والأنشطة المصاحبة وطرائق التقويم والوسائل المعينة.
- المتعلمون يكتسبون المعلومات عن طريق تطبيقها وليس عن طريق حفظها وتسميعها وهو ما يسمى (يعرف – يعمل) من خلال وضع المتعلم في موقف يمكنه فيه بذل الجهد.
- التركيز على الأنشطة التفاعلية التي يمكن ربطها بموضوع البحث ومساعدة الطلبة في الخروج من جدران الفصل والعمل على التفاعل مع الحياة اليومية حيث تساعد هذه الأنشطة على تيسير عملية التعلم وجعلها محبذة إلى نفوس الطلبة.
- النظر إلى التربية على أنها عملية تفاعل، وتكيف الفرد مع البيئة التي يعيش فيها، فهي تعد الفرد للحياة لأنها لا تنعزل عن المجتمع.
- المادة لا يمكن ان تتضح أو تفهم إذا دُرست بمعزل عن الظروف الواقعية للبيئة واحتياجاتها ومشكلاتها.

وهناك مجموعة من الأبعاد الوظيفية التي يجب على مناهج القراءة الأخذ بها:-

- البعد العقلي: يركز على الوظيفة النقدية والتحليلة لمنهج القراءة والتي تستهدف تنمية المهارات العقلية والمعرفية مثل الفحص والنقد والتحليل والتركيب والتقويم والإبداع والقدرة على إدراك العلاقات.
- البعد الثقافي والاجتماعي: يركز على الوظيفة الثقافية والاجتماعية للمنهج ويستهدف تنمية بعض المهارات الاجتماعية مثل التعاون والانفتاح على العالم والعطاء والانتماء للوطن والتضحية في سبيله.

- البعد النقدي: يستهدف منه تحقيق وظيفة المنهج في تناول العالم من حيث قدرة الفلسفة على نقد العلم وتنمية روح البحث العلمي لدى الطالب وتحقيق التوازن بين النظرة الفلسفية والنظرة العلمية.
- البعد الأخلاقي: وتسعى فيه الوظيفية إلى إبراز أهمية القراءة في تناول القصص الدينية وتحديد دور العقل في تناول مثل هذه القضايا، وكيف يمكن للقراءة أن تقضي أو تخفض من قضايا التعصب والإرهاب الفكري.
- البعد السياسي والاقتصادي: تسعى الوظيفية من خلاله إلى إدراك الطالب لهوية مجتمعه ووقوفه على دور القراءة في التوجيه السياسي للأفراد، والأساس الفلسفي للنظام الاقتصادي وتغير النظرة الأحادية ودعم الديمقراطية.
- البعد التربوي: تهدف الوظيفية من خلاله إلى تقريب محتوى القراءة وتبسيط المصطلحات والمفاهيم وإبراز دور القراءة في حياة الفرد والمجتمع وتنمية مهارات الطالب العلمية، والتعليمية، وزيادة خبرات المتعلم، والعناية بالنمو الاجتماعي والخلقي للطالب.

يتضح مما سبق أن الاتجاه الوظيفي يهتم بالطالب ويتعامل معه على أنه كل متكامل وليس مجرد عقل يحفظ ويردد المعلومات التي حفظها دون فهم أو شعور بأهمية تطبيق هذه المعلومات في حياة الإنسان.

وتنظر الوظيفية للتدريس على أنه إحداث أو تيسير للتعلم، فهدف الوظيفية هو السعي للتعلم الهادف الذي يهتم بالمتعلم وبما يحدث في حياته وبميوله وقدراته وإمكانياته ومتطلبات نموه واحتياجاته (إيمان حسنين، ٢٠٠١: ٧٨-٧٩).

٣- مهارات القراءة الوظيفية

مهارات القراءة الوظيفية تعتمد على تحديد الأفكار الرئيسة، وتفسير المواد القرائية وتقويمها، وتحديد مواقع المعلومات، وفهم الخرائط والمخططات، واتباع التعليمات المكتوبة، واستعمال المكتبة، واستعمال المراجع مثل الكتب والموسوعات والقواميس والفهارس.

ولخص علي إسماعيل مهارات القراءة الوظيفية بما يلي:

- فهم المواد القرائية وتشمل تحديد الأفكار الرئيسة، تحديد الأفكار الجزئية، تحديد العلاقات بين فقرات النص المقروء وتتبع الأحداث.
- تقويم المواد القرائية وتشمل التمييز بين الأفكار الأساسية والجزئية، التمييز بين الحقيقة والرأي، تحديد ما ليس له صلة بالموضوع.
- تنظيم المعلومات وتشمل تلخيص البيانات والمعلومات في رسوم بيانية وأشكال ومخططات وخرائط وفهم الرسوم البيانية والأشكال والجداول.
- استعمال مصادر المعلومات وتشمل مصادر للاستعانة بها في البحث مثل استعمال الكتب، الموسوعات، الدوريات، المعاجم، الفهارس. أو مصادر معينة في الحياة اليومية مثل تعليمات المنتجات التجارية، أو لوحات الإرشاد في الأماكن العامة، أو دليل الهاتف، أو مطويات شركات السفر والسياحة. كما أشار أيضا إلى استعمال مصادر المعلومات الالكترونية ومواقع البحث في شبكة المعلومات العنكبوتية " الانترنت " (علي إبراهيم، ٢٠٠٣:٦٦-٦٧).

ثانياً: الفهم القرائي:

يرى مجدي إبراهيم إن الفهم هو التفكير ويعرفه بأنه تحويل موقف غير مألوف إلى موقف معتاد. يستطيع الإنسان أن يتعرف فيه، وتتم هذه العملية في العقل، حيث ينتقل الإنسان من فكره إلى أخرى، حتى ينتهي الفرد إلى رؤية الموقف المستجد شبيها بموقف سابق، أو متحرراً من مواقف أخرى معتادة(مجدي عزيز، ٢٠٠١: ٧٩).

١- دلالة الفهم القرائي:

عندما يحاول القارئ فهم النص الذي يقرأه فإن عليه أن يملأ الفجوة الموجودة بين المعلومات الواردة في النص وما يملكه من معلومات. والفهم القرائي يعتمد على ما لدى الفرد من معلومات، كما أن فهم القرائي يعتمد على خبرات القارئ ومعرفة اللغة والتعرف على التركيب

الإعرابي وعلى الإسهاب في المادة التي يقرأها، ويتطلب تفاعلاً نشطاً مع النص (مجدي عزيز،٢٠٠١: ١٠٨).

إن فهم المقروء هو بناء المعنى من خلال مجموعة من العمليات المعقدة والمتفاعلة والقائمة على توظيف خبرات القارئ السابقة ومهارته في التفكير والتحليل والنقد والربط والاستنتاج، وإن السلاسة في القراءة تشير إلى القدرة على معرفة الكلمات بسرعة وقراءة الجمل والفقرات الكبيرة بطريقة سهلة مقنعة تشير إلى فهم القارئ لما يقرأ، وأما فهم المواد التوضيحية فيقصد بها المواد المعلوماتية مثل الكتب التي تحتوي على معلومات مثل كتب الدراسات الاجتماعية أو العلوم وبانتقال المتعلمين عبر السنوات الدراسية فإن المهام القرائية المطلوبة منهم تتغير، إذ تحل قراءة المواد المعلوماتية محل قراءة المواد القصصية وغالباً ما يطلب من المتعلم قراءة الكتب المقررة عليهم اعتماداً على أنفسهم دون إشراف أو مساعده (عبد المحسن،٨٦،٢٠٠٥)

ويرى (خيري عجاج) أن الفهم القرائي له معنيان، المعنى الضيق ويشير إلى العمليات العقلية التي يتمكن من خلالها المتلقون من تمييز الأصوات التي ينطقها المتكلم ويستخدمونها في صياغة تفسير لما يعتقدون أن المتكلم يريد نقله إليهم أو انه عملية اشتقاق المعاني من الأصوات.

أما المعنى الشامل، فهو أن على المتلقين أن يضعوا التفسيرات التي صاغوها موضع التنفيذ فعند سماع جملة تالية فإنهم يستخرجون منها المعلومات الجديدة التي يتعلموها ويخزنونها في الذاكرة، وعند سماع سؤال فإنهم يبحثون عن المعلومات التي يسألون عنها ثم يكونون ردوداً أو إجابات لها.(خيري عجاج ١٩٩٨: ١٨٢)

٢- مستويات ومهارات الفهم القرائي:

أكد العلماء إن مهارة الفهم القرائي تتضمن مهارات فرعية مثل القدرة على إخراج الأفكار الرئيسة والفرعية، و تحديد هدف الكاتب، واستخلاص النتائج، وإدراك العلاقات، وتقويم المقروء. (مصطفى إسماعيل، ٢٠٠١: ٦٩).

ويرى فتحي يونس أن الفهم في القراءة ينتج من التفاعل بين القارئ والاستراتيجيات التي يستخدمها القارئ والمادة المقروءة، والسياق الذي توجد فيه القراءة، فالمعنى لا يوجد في الكلمات وإنما هو نتيجة التفسيرات التي يقوم بها القارئ. فالمعارف التي تخزن في الذاكرة طويلة الأمد، تصبح معارف سابقة ترتبط بها المعارف الجديدة وتدعى " البنى المعرفية "(فتحي علي، ٢٠٠٤: ٢٩)

إن مهارات الفهم في القراءة متعددة ومتنوعة، بعضها يرتبط بالفهم الحرفي للكلمة والجملة، وبعضها يتعلق بفهم المعنى، وهناك مهارات فهم لتحليل المحتوى، ومهارات تتعلق بالفهم الاستنتاجي، ومهارات تتعلق بالفهم الناقد، وتتعدد المهارات بتعدد أنواع القراءة وغرض كل منها.

يؤكد حسن شحاتة أن التصور لطبيعة القراءة وكيفية حدوثها يجعل استيعاب المعاني المتضمنة في المادة المكتوبة على ثلاث مستويات متدرجة في التعقيد:

- مستوى الفهم السطحي، وينحصر في فهم المعنى الحرفي للرموز التي يدركها القارئ في الوقفة الواحدة، حيث يتم نسج الكلمات بعضها مع بعض وإدراكها في شكل وحدات متكاملة.
- مستوى الفهم الاستنتاجي، ويتم فيه تعرف القارئ على غرض الكاتب، وعلى المعاني الضمنية غير المصرح بها.
- مستوى الفهم الناقد وفيه يستجيب القارئ للأفكار والمعاني المتضمنة في المقروء خاصة الأفكار التي تشكل مركز اهتمامه، بعد أن يتم فهمها ليقرر ما إذا كانت مهمة بالنسبة له وتتلائم مع المعايير التي يتبناها أم لا.

وإن القارئ يتجاوز الفهم السطحي ويرتقي بفهمه ليصل إلى استخلاص تعميمات جديدة، أو إعادة ترتيب أفكار الكاتب، وتصبح القراءة قاعدة انطلاق لتوسيع خبرات القارئ. (حسن شحاتة، ٢٠٠٨: ١٠٨)

إن النظريات الحديثة في التربية تقسم مستويات الفهم إلى ثلاثة مستويات:

- الفهم الحرفي الظاهري: ويعني فهم الأفكار الصريحة والواضحة في النص ويشمل معرفة المفردات والفكرة الرئيسة في النص، وتنفيذ التعليمات.

- الفهم الاستنتاجي التفسيري: ويتطلب توظيف مهارات متقدمة في التفكير والقدرة على قراءة ما بين السطور ومعرفة المعاني الضمنية واستخلاص النتائج من المعلومات المقدمة وإدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج والتوصل إلى بناء تعميمات مناسبة.

- الفهم النقدي التطبيقي: ويعني إصدار الحكم على المادة المقروءة من حيث صدقها ودقتها ويوظف القارئ مهارات التقويم وحل المشكلات، والقراءة الناقدة، والتمييز بين الحقائق والأراء، والبرهنة على الحقائق(عبد المحسن، ٢٠٠٥: ١٠٠ – ١٠٢).

أما في مجال تحديد مستويات الفهم القرائي وأنماطه فقد صنف علماء التربية تلك المهارات إلى عدة تصنيفات :

- قراءة ما على السطور: ويعد هذا المستوى هو أساس الفهم وهو يعني الفهم اللفظي للكلمات والجمل والتراكيب.

- قراءة ما بين السطور: الذي يهتم بالبحث عن الأدلة وإصدار الأحكام وتفسير النتائج.

- قراءة ما وراء السطور: الذي يشمل القدرة على التوقع واستنتاج التعميمات التي لم يذكرها الكاتب (مصطفى إسماعيل، ٢٠٠١: ٦٩ –٧٠).

٣- استراتيجيات تحسين الفهم القرائي:

يعتمد الفهم القرائي على إعمال عدد من العمليات العقلية والإدراكية وهو ما يطلق عليه" الاستراتيجيات المعرفية وما فوق المعرفية ".

والاستراتيجيات المعرفية متعدد ومتنوعة منها: إستثارة الفهم، التخطيط، التلخيص، التساؤل، وضع عناوين للفقرات، وضع خطوط تحت الكلمات المفتاحية، و تحديد العلاقة بين العنوان والأفكار الرئيسة للنص... الخ. وتختلف استراتيجيات القراءة الملائمة من حيث معدل

السرعة في القراءة ومستوى التركيز، فالقارئ الماهر هو الذي يمتلك مهارات في القراءة ويكون على وعي بالهدف من القراءة، ويميز بين المتطلبات باختلاف المهام القرائية المختلفة باختلاف الغرض من القراءة، فالقراءة من مرجع أو كتاب مدرسي تختلف عن القراءة في مجلة بغرض التسلية أو الاستمتاع.، والمتعلم الذي لا يستطيع اختيار الاستراتيجية المناسبة للحصول على المعلومات المطلوبة في النص المقروء، ولا يستطيع تنظيم هذه المعلومات فإنه سيفشل لا محالة في استيعاب مضامين النص المقروء، إذ يعاني مثل هذا المتعلم من أمرين هما سوء الفهم، وطول الوقت المخصص لانجاز المهمة القرائية. (عبد الحميد عبد الله، ٢٠٠٠: ١٩٣ -٢٠٠)

ويرى خيري عجاج أن هناك بعض الاستراتيجيات التي تساعد في الفهم القرائي ومنها:

- استعمال الكتب الأساسية: وهي سلسلة من الكتب المزودة بالمادة الأساسية لتنمية مهارات القراءة الأساسية وتتكون من عدد من الكتب المعينة الصعوبة، وهي غالباً مصاحبة لكتب المنهاج.
- الخلفية المعرفية النشيطة: باستعمال بعض الطرائق التي تعتمد على الخلفية المعرفية النشطة، مثل طريقة **K.W.L**
- بناء معاني المفردات والمفاهيم: أن القراءة تحتاج لمعرفة معاني الكلمات والمفاهيم التي تشكل الكلمات، وكلما قرأ المتعلم أكثر كلما إكتسب كثيراً من معاني الكلمات اللغوية، وأن الكلمات ترتبط بدرجة كبيرة بالتحصيل القرائي فإن المعرفة المحدودة لمعاني المفردات تؤثر سلبياً على الفهم القرائي.
- ارتباط القراءة بالكتابة: إذ يقوم القارئ أو المتعلم بالكتابة بدفتر خاص به بعض المحادثات بينه وبين زملائه. أو رأيه في موضوع. أو كتابة قصة بعد أن يراها من خلال الصورة فقط.
- استراتيجيات التفكير: يقوم القارئ بالتفكير والتهيؤ أثناء القراءة، حيث يقوم بقراءة جملة أو قطعة قصيرة، ثم يحاول التنبؤ بما سوف يحدث في الجزء التالي باستعمال المنظمات

المقدمة. أو التكرار اللفظي واستراتيجيات الأسئلة حيث يقوم القارئ بذكر المشكلة بطريقة مخططه لتوضيح المشكلة، وتتنوع الأسئلة ما بين أمثلة الفهم الحرفي وأسئلة القراءة، وأسئلة التفسير وأسئلة القراءة الإبداعية، وكيف تحل المشكلة.

- استراتيجية المنظمات المتقدمة:إذ يقوم القارئ بالربط بين المادة الجديدة والمادة القديمة التي سبق تعلمها، حيث تُعلم القارئ كيف يراقب أو يضبط أخطاءه، ويتعلم المراقبة الذاتية، و كيف يفحص استجاباتهم، وإدراك الأخطاء والإجابات السليمة.
- إعادة صياغة ما يقرأه بلغته الخاصة: وذلك من خلال قراءة الفقرة. ثم السؤال عن الفكرة الأساسية وبعض التفاصيل ثم صياغة الفقرة بلغتهم الخاصة.

إذ يراجع الطالب النص ثلاث مرات لتعزيز الفهم ففي مرحلة الفهم يشاهد المقدمة والملخص قبل القراءة، ويفحص العناوين والصور الموجودة في النص، وفي مرحلة التحديد يحدد أهم أجزاء النص عن طريق قراءة أسئلة الفصل أو مراجعته للحصول على الإجابة. وفي مرحلة التصنيف يقرأ الاختبارات والإجابات الخاصة لكل سؤال.

ويذكر خيري عجاج أيضا بعض الاعتبارات لإثراء القراءة والفهم القرائي:

- الصورة التي تقدم بها المادة المقروءة.
- مرحلة استعداد المتعلم لفهم الرموز المكتوبة.
- قدرة المتعلم على إدراك الكلمات والمقاطع والجمل.
- قدرة المتعلم على ربط ما يقرأ بخلفيته من الخبرة.
- قدرة المتعلم على تطبيق ما قرأه.(خيري عجاج، ١٩٩٨، ١٨١)

ويستخلص الباحث أن كفاءة الفرد المعرفية تعتمد على ما يمتلكه من المعرفة، والسعة المعرفية لديه، والعمليات المعرفية التي يستعملها، وهذه جميعاً تشكل مصادر للفروق الفردية بين الأفراد. إضافة إلى إن استعمال الفرد لاستراتيجية معينة هي مؤشر على قدرته على الفهم ومهارته في الأداء.

وإن الاستراتيجيات التي يستعملها الفرد في زيادة الفعالية المعرفية لدية تتسم بما يلي:

– يستعملها الفرد في الأنشطة العقلية المعرفية بوصفها مهارات أو طرائق أو خططاً عامة.

– يستعملها الفرد على المستوى الشعوري أو اللاشعوري.

– قابليتها للتعلم والاكتساب.

– يمكن استنتاجها أو الاستدلال عليها من خلال أساليب الفرد المعرفية.

– تشمل الأنشطة العقلية المعرفية كالإدراك والتفكير وحل المشكلات.

رغم هذا الاهتمام بالفهم القرائي إلا أن الواقع التربوي يشير إلى ضعف امتلاك الطلبة لهذه المهارة. وقد أكد حسن شحاتة إلى أن ذلك قد يرجع إلى عدة عوامل منها (المدرس، الطالب، المحتوى) ويؤكد أن واقع تدريس القراءة، ومراعاة الفهم القرائي يحتاج إلى مراجعة وإعادة نظر فيقول " أن معلم القراءة لا يهتم بتنمية مهاراتها إلى جانب عدم وعيه ومعرفته بتلك المهارات ؛ حيث أكدت دراسة وصفية أن ٧٥% من مدرسي اللغة العربية لا يعرفون المهارات اللغوية ومهارات القراءة _ وخاصة مهارة الفهم القرائي _ وهذا يعني عدم الوعي بغاية كل درس من دروس اللغة العربية، وان الإجراءات التخطيطية والتنفيذية والتقويمية للتدريس غير موجهة وعشوائية ". " وعلى الجانب الآخر نرى أن الإجراءات التي يتبعها بعض المدرسي في حصص القراءة والتي تصل نسبتهم إلى ٧٥%، والتي تتمثل في الإعلان عن اسم الموضوع في البداية، ثم قراءته قراءة جهرية نموذجية من قبل المعلم أو من بعض الطلبة الممتازين، ثم تتناوب القراءة بين الطلبة، وقد يتخلل ذلك شرح بعض المفردات اللغوية أو عرض لفكرة ما، ثم الإجابة عن أسئلة الكتاب، كل ذلك أدى فقط إلى أن ٢% من الطلبة قد حصلوا على ٧٠% من اختبار مهارات القراءة الناقدة " (حسن شحاتة، ١٩٩٧: ٨٣–١٢٩).

الفصل الثالث

البحث الميدانية: أدواتها وإجراءاتها

يتضمن هذا الفصل أربعة محاور: المحور الأول يتضمن إعداد أدوات البحث، والثاني يتضمن بناء البرنامج المقترح وضبطه، والثالث يتضمن إجراءات تطبيق البرنامج والأختبار، والرابع يتضمن ألأساليب الإحصائية المستخدمة، ويمكن عرض ذلك تفصيلاً كما يلي:

المحور الأول: إعداد أدوات البحث:

أولاً – التصميم التجريبي: تعد عملية إختيار التصميم التجريبي الملائم لأهداف البحث أمراً ضرورياً، لأنها تضمن الوصول إلى نتائج دقيقة، وفي الوقت نفسه تساعد الباحث على تذليل الصعوبات، التي تواجهه عند التحليل الإحصائي، وتهيء السبل الكفيلة، للوصول إلى نتائج يمكن الأعتماد عليها، في الإجابة عن الأسئلة التي تطرحها مشكلة البحث وفرضياته (عبد الجليل ومحمد احمد، ١٩٨١، ١٠٢).

ولما كانت الدراسة معتمدةً على متغيرٍ مستقلٍ واحدٍ، هو (أثر القراءة الوظيفية)، ومتغيرٍ تابعٍ واحدٍ، هو (تنمية مهارات الفهم القرائي)، لذا اعتمد تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي، لان الدراسات التربوية والنفسية لا يمكن أن تصل إلى الضبط الكلي، وهذا التصميم يعتمد مجموعة تجريبية واحدة، ومجموعة ضابطة ذات الاختبار البعدي فقط.

جدول (١) التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
المجموعة التجريبية	القراءة الوظيفية	تنمية مهارات الفهم القرائي	اختبار تحصيلي بعدي
المجموعة الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

١. المجتمع الأصلي للبحث: يتألف مجتمع البحث من مدارس المتوسطات والثانويات في محافظة كركوك. إستعان الباحث لمعرفة عدد المدارس المتوسطة والثانوية التي تتواجد فيها عينة البحث فضلاً عن مواقعها في شعبة الاحصاء بالمدينة. وزعت المدارس بين مركز محافظة كركوك والأقضية والنواحي التابعة لها، وبلغ عدد المدارس المتوسطة والثانوية في المحافظة (٣٥٥) مدرسة وزعت بين (١٧٢) مدرسة للذكور (١٤٨) مدرسة للإناث و (٣٥) مدرسة مختلطة وقد تعذر ذكر المدارس لضخامة عددها.

٢. عينة البحث: لغرض تحقيق هدف البحث إختار الباحث نسبة ٢% من مدارس المحافظة إذ بلغ عدد المدارس التي وقع عليها الاختيار العشوائي (٣) مدارس في قاطع قضاء الحويجة (١) في قاطع ناحية الرياض (١) وفي مركز المحافظة (١).

جدول (٢)

يوضح توزيع عينة البحث حسب النسبة المئوية للمدارس المتوسطة والثانوية والجنس للصف الأول المتوسط فقط

المدرسة	القطاع	طلبة		طالبات		العدد الكلي
		العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	
متوسطة العفة للبنات	الحويجة		صفر %	٣٨	٢٥	٣٨
متوسطة الرياض للبنين	الرياض	٥٦	%٣٠		صفر %	٥٦
ثانوية العهد الجديد للبنين	كركوك	٦٤	%٤٥			٦٤
النسبة المئوية			%٧٥		%٢٥	١٥٨

					%١٠٠

٤ .اداة البحث: اعتمد الباحث بناء اختبار لقياس أثر القراءة الوظيفية في تنمية مستوى الفهم القرائي وتنمية مستوى مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية وحسب الخطوات المتبعة في الأدوات الشائعة لجميع البيانات في مجال البحوث التربوية، وهذه الخطوات المتبعة:

أ- تحديد المهارات الخاصة بالقراءة الوظيفية في تحديد المصطلحات.

ج- توجيه سؤال مفتوح الى مجموعة من التدريسيين في اللغة العربية وآدابها حول تنمية مستوى القراءة الوظيفية لدى طلبة المرحلة الثانوية من خلال دراستهم للأدب وفروعه.

استبانة تعرّف آراء طلبة الصف الأول المتوسط لمهارات القراءة الوظيفية.

* الهدف من الاستبانة:

تهدف الاستبانة إلى تعرف المهارات اللازمة للقراءة الوظيفية والتي يرى الطلبة أنهم بحاجة إليها.

* مصادر الاستبانة وبناؤها:

تم تعرُف مهارات القراءة الوظيفية التي اشتقت من: أهداف تعليم اللغة العربية بالصف الأول المتوسط، ووضعت على شكل استبانة وأمام كل مهارة (أوافق) و (لا أوافق) إذ وجه سؤال إلى الطلبة هو: ما مهارات القراءة الوظيفية التي تراها ضرورية لاستعمالاتها اللغوية داخل المدرسة وخارجها؟

* صدق الاستبانة:

عرضت الاستبانة في صورتها المبدئية على ثلاثة محكمين لمعرفة مدى تحقيق الأهداف.

وقد رأى السادة المحكمون أن هذه الاستبانة تحقق الهدف من إعدادها، وأنه يلزم تعريف مهارات القراءة الوظيفية للطلبة.

* تطبيق الاستبانة:

تم عرض الاستبانة بعد تعديلها على (٢٥) طالباً من طلبة الصف الأول المتوسط للمدارس الثانوية في مديرية تربية محافظة كركوك، وبهدف تعرف المهارات التي يرون أنها مفيدة لهم في البحث. وتم التوصل إلى النتائج التي يتضمنها الجدول التالي:

جدول (٣)

قائمة مهارات القراءة الوظيفية في ضوء آراء طلبة الصف الأول المتوسط

ن = ٢٥

المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	التكرار	الوزن النسبي
مهارة الفهم القرائي	تحديد الأفكار باستعمال القراءة الخاطفة	٢٥	%١٠٠
	تعيين معلومات محددة في النص باستعمال القراءة الخاطفة	٢٥	%١٠٠
	التمييز بين الحقائق والآراء	٢٠	%٨٠
	نقد النص وتقويمه	١٥	%٦٠
مهارة البحث والتنقيب	استعمال قائمة المحتويات والفهارس	٢١	%٨٤
	استعمال المعجم اللغوي	٢١	%٨٤
	استعمال الموسوعات ودوائر المعارف	١٦	%٦٤
	استعمال فهارس المكتبة	١٠	%٤٠
	استعمال الأدلة المختلفة كالهاتف	١١	%٤٤
	تصفح الكتاب بسرعة وإدراك أهم المواضيع	١٤	%٥٦
	استعمال مواقع البحث عن المعلومات في	٢٣	%٩٢

المهارة الرئيسية	المهـارات الفرعيـة	التكرار	الوزن النسبي
	شبكة المعلومات		
	استعمال المواقع الالكترونية	٢٤	%٩٦
مهارة قراءة الأشكال والرسوم	قراءة الخرائط والرسوم والأشكال	٢٣	%٩٢
	قــراءة الإعلانــات فــي الصــحف اليوميــة والمجلات	١٨	%٧٢
	اتباع التعليمات المكتوبة	١٥	%٦٠
	اتباع تعليمات المنتجات التجارية	٩	%٣٦
مهارة تنظيم المقروء	تحديد الأفكار الرئيسية	١٩	%٧٦
	تحديد الأفكار الفرعية	١٩	%٧٦
	الربط بين فقرات النص المقروء	١٧	%٦٨
	تلخيص النص المقروء	١٦	%٦٤

يتضح من الجدول السابق ما يلي: -

أ- أن المهارات التي حظيت بموافقة بدرجة كبيرة ووافق عليها ٧٠% فأكثر من الطالبات هي على الترتيب: -

- تحديد الأفكار باستعمال القراءة الخاطفة. ١٠٠%
- تعيين معلومات محددة في النص باستعمال القراءة الخاطفة. ١٠٠%
- استعمال المواقع الالكترونية. ٩٦%
- استعمال مواقع البحث عن المعلومات في شبكة المعلومات. ٩٢%
- قراءة الخرائط والرسوم والأشكال. ٩٢%

- استعمال المعجم اللغوي. ٨٤%
- استعمال قائمة المحتويات والفهارس. ٨٤%
- التمييز بين الحقائق والآراء. ٨٠%
- تحديد الأفكار الرئيسية. ٧٦%
- تحديد الأفكار الفرعية.٧٦%
- قراءة الإعلانات في الصحف اليومية والمجلات.٧٢%

ب- أن المهارات التي حظيت بموافقة بدرجة متوسطة ووافق عليها ٥٠% حتى أقل من ٧٠% هي على الترتيب: -

- الربط بين فقرات النص المقروء.٦٨%
- استعمال الموسوعات ودوائر المعارف.٦٤%
- تلخيص النص المقروء٦٤%
- نقد النص وتقويمه.٦٠%
- اتباع التعليمات المكتوبة.٦٠%
- تصفح الكتاب بسرعة وإدراك أهم المواضيع.٥٦%

ج- أن المهارات التي حظيت بموافقة بدرجة ضعيفة ووافق عليها أقل من ٥٠% هي على الترتيب: -

- استعمال الأدلة المختلفة كالهاتف. ٤٤%
- استعمال فهارس المكتبة. ٤٠%
- اتباع تعليمات المؤسسات التجارية. ٣٦%.

ثانيا: استبانة تعرف آراء المدرسي في مهارات القراءة الوظيفية.

* الهدف من الاستبانة:

تهدف الاستبانة إلى تعرف آراء المدرسي في مهارات القراءة الوظيفية اللازمة لطلبة الصف الأول المتوسط.

* مصادر الاستبانة وبناؤها:

تم التعرُف على مهارات القراءة الوظيفية التي تم اشتقاقها من أهداف تعليم اللغة العربية بالصف الأول المتوسط، ووضعت على شكل استبانة وأمام كل مهارة (أوافق) و (لا أوافق) حيث وجه سؤال إلى المدرسي هو: ما المهارات القرائية الوظيفية التي تراها ضرورية ليستخدمها طالب الصف الأول المتوسط داخل المدرسة وخارجها.

* صدق الاستبانة:

عرضت الاستبانة في صورتها المبدئية على ثلاثة محكمين لمعرفة مدى تحقيق الاستبيان للأهداف. وقد رأى السادة المحكمون أن هذه الاستبانة تحقق الهدف من إعدادها، وانه يلزم تعريف مهارات القراءة الوظيفية للطلبة.

* تطبيق الاستبانة:

تم عرض الاستبانة بعد تعديلها على (٣٠) مدرساً ومدرسة من مدرسي الصف الأول المتوسط بالمدارس الثانوية في مديرية تربية محافظة كركوك، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

جدول (٤)

قائمة بمهارات القراءة الوظيفية في ضوء آراء مدرسي الصف الأول المتوسط.

ن = ٣٠

المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	التكرار	الوزن النسبي
مهارة الفهم اللغوي	تحديد الأفكار باستعمال القراءة الخاطفة	٢٧	%٩٠
	تعيين معلومات محددة في النص باستعمال القراءة الخاطفة	٢٦	%٨٦
	التمييز بين الحقائق والآراء	٢٤	%٨٠
	نقد النص وتقويمه	٢٠	%٦٦
مهارة البحث والتنقيب	استعمال قائمة المحتويات والفهارس	٢٣	%٧٦
	استعمال المعجم اللغوي	٢٣	%٧٦
	استعمال الموسوعات ودوائر المعارف	١٩	%٦٣
	استعمال فهارس المكتبة	١٧	%٥٦
	استعمال الأدلة المختلفة كالهاتف	١٢	%٤٠
	تصفح الكتاب بسرعة وإدراك أهم المواضيع	١٨	%٦٠
	استعمال مواقع البحث عن المعلومات في شبكة المعلومات	٢٥	%٨٣
	استعمال المواقع الالكترونية	٢٥	%٨٣
مهارة قراءة الأشكال والرسوم	قراءة الخرائط والرسوم والأشكال	٢٦	%٨٦
	قراءة الإعلانات في الصحف اليومية والمجلات	٢٠	%٦٦

المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	التكرار	الوزن النسبي
	اتباع التعليمات المكتوبة (إرشادات	٢٠	٦٦%
	اتباع تعليمات المنتجات التجارية	٢٠	٦٦%
مهارة تنظيم المقروء	تحديد الأفكار الرئيسية	٢٦	٨٦%
	تحديد الأفكار الفرعية	٢٥	٨٣%
	الربط بين فقرات النص المقروء	٢٢	٧٣%
	تلخيص النص المقروء	٢٠	٦٦%

يتضح من الجدول السابق ما يلي: -

أ- أن المهارات التي حظيت بموافقة بدرجة كبيرة ووافق عليها ٧٠% فأكثر من المدرسين هي على الترتيب: -

- تحديد الأفكار باستعمال القراءة الخاطفة. ٩٠%
- تعيين معلومات محددة في النص باستعمال القراءة الخاطفة. ٨٦%
- تحديد الأفكار الرئيسية. ٨٦%
- قراءة الخرائط والرسوم والأشكال. ٨٦%
- تحديد الأفكار الفرعية. ٨٣%
- استعمال مواقع البحث عن المعلومات في شبكة المعلومات. ٨٣%
- استعمال المواقع الالكترونية. ٨٣%
- التمييز بين الحقائق والآراء. ٨٠%
- استعمال قائمة المحتويات والفهارس. ٧٦%

– استعمال المعجم اللغوي. ٧٦%

– الربط بين فقرات النص المقروء. ٧٣%

ب– أن المهارات التي حظيت بموافقة بدرجة متوسطة ووافق عليها ٥٠% حتى أقل من ٧٠% من المدرسين هي على الترتيب: –

– تلخيص النص المقروء. ٦٦%

– نقد النص وتقويمه. ٦٦%

– قراءة الإعلانات في الصحف اليومية والمجلات. ٦٦%

– اتباع التعليمات المكتوبة (إرشادات...). ٦٦%

– اتباع تعليمات المنتجات التجارية. ٦٦%

– استعمال الموسوعات ودوائر المعارف. ٦٣%

– تصفح الكتاب بسرعة وإدراك أهم المواضيع. ٦٠%

– استعمال فهارس المكتبة. ٥٦%

ج– أن المهارة التي حظيت بموافقة بدرجة ضعيفة ووافق عليها أقل من٥٠% من المدرسين هي: –

– استعمال الأدلة المختلفة كالهاتف. ٤٠%.

ثالثاً : اختبار مهارات الفهم القرائي:

*** الهدف من الاختبار**

يهدف بناء اختبار مهارات الفهم القرائي لطلبة الصف الأول المتوسط إلى التحقق من تقدم الطلبة في هذه المهارات كأثر لبرنامج البحث وكمنتج نهائي لها.

* مصادر بناء الاختبار

تم بناء الاختبار في ضوء القائمة السابقة لمهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول المتوسط، إذ تم الاقتصار على المهارات التي حظيت بنسبة ٧٠% فأكثر كوزن نسبي لكل مهارة.

* نوع الاختبار

هو نوع من الاختبارات الجماعية التي يجيب عليها المتعلمون في وقت واحد. وقد صيغت مفردات الاختبار وفق أسلوب الاختيار من متعدد.

* مكونات الاختبار

يتضمن الاختبار مقدمة تحتوي بيانات الطلبة والهدف من الاختبار وتعليماته، ثم تضمن بعد ذلك عشرين سؤالاً تدور حول مهارات الفهم القرائي التي سبق تحديدها في القائمة السابقة من أجل التحقق من تمكن الطلبة منها بعد تطبيق البرنامج عليهم.

* صدق الاختبار

تم عرض الاختبار على ثلاثة محكمين من أساتذة طرائق تدريس اللغة العربية بهدف تعرف آرائهم وإبداء ملاحظاتهم حول الاختبار من حيث:

- مدى ملاءمة الأسئلة لأهداف الاختبار.
- مدى ملاءمة محتوى الاختبار لطلبة الصف الأول المتوسط.
- دقة صياغة مفردات الاختبار لغوياً .
- وضوح التعليمات.
- ملاحظات أخرى تخص الاختبار.

وقد أبدى المحكمون ملاحظات بسيطة أهمها تحديد زمن الاختبار بشكل مكتوب مع تعليمات الاختبار وقد تم التعديل بناء على ملاحظات المحكمين.

التجربة الاستطلاعية للاختبار

بعد وصول الاختبار إلى صورته النهائية في ضوء التعديلات التي اقترحها المحكمون. قام الباحث بتجريب الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٢٤) طالباً من طلبة الصف الأول المتوسط وأعيد تطبيقه بعد اسبوعين، وقد اتصفت هذه العينة بمواصفات العينة الأصلية نفسها. وهدفت التجربة الاستطلاعية للاختبار إلى: –

– التأكد من صلاحية تعليمات الاختبار.

– تحديد زمن الاختبار.

– حساب معامل ثبات الاختبار.

– معامل السهولة.

– معامل التمييز.

* ثبات الاختبار

تم التحقق من ثبات الاختبار عن طريق تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وتم حساب معامل الثبات للاختبار عن طريق معادلة كودر ريتشاردسون ٢٠، وبلغ معامل الثبات ٠,٧٩ وتعتبر هذه النتيجة من الثبات مناسبة وتفي بأغراض البحث.

* زمن الاختبار

في ضوء متوسط الوقت الذي استغرقه الطلبة في العينة الاستطلاعية للإجابة عن أسئلة الاختبار، تم تحديد زمن الاختبار بـ (٣٥) دقيقة.

* معامل السهولة

يمثل معامل السهولة لكل فقرة من فقرات الاختبار النسبة بين عدد الذين أجابوا إجابة صحيحة على فقرة معينة، وتم حساب معامل السهولة لفقرات الاختبار باستعمال المعادلة التالية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{ص}}{\text{ص} + \text{خ}}$$

حيث إن:

ص= عدد الإجابات الصحيحة.

خ= عدد الإجابات الخاطئة.

وتم اعتماد أن الفقرة تكون مقبولة إذا تراوحت قيمة معامل السهولة لها ما بين(٠,١٥-٠,٨٥) كون الفقرة التي يقل معاملها عن (٠,١٥) تكون شديدة الصعوبة، والفقرة التي يزيد معاملها عن (٠,٨٥) تكون سهلة جداً ويجب استبعاد الفقرات شديدة الصعوبة والسهولة ووجد أن معامل السهولة للفقرات تراوح ما بين (٠,٦٧-٠,٣٢) والجدول التالي يوضح معاملات السهولة لفقرات الاختبار.

جدول (٥)

قيم معاملات السهولة لفقرات الاختبار

الرقم	معامل السهولة	الرقم	معامل السهولة	الرقم	معامل السهولة
١	٠,٣٣	١٠	٠,٤٥	١٩	٠,٥١
٢	٠,٤٤	١١	٠,٣٢	٢٠	٠,٣٦
٣	٠,٥١	١٢	٠,٥٩		
٤	٠,٦٧	١٣	٠,٦٠		
٥	٠,٥٦	١٤	٠,٤٧		

٦	٠,٤٨	١٥	٠,٦٦		
٧	٠,٣٩	١٦	٠,٤٥		
٨	٠,٤١	١٧	٠,٤٩		
٩	٠,٦٥	١٨	٠,٤٣		

* معامل التمييز

ومن أجل إستخراج معامل التمييز للفقرات في الاختبار التحصيلي تم القيام بما يلي:

– تصحيح أوراق الاختبار في العينة الاستطلاعية.

– ترتيب مجموع درجات الطلبة في المجموعتين.

– تقسيم أفراد العينة الاستطلاعية إلى مجموعتين مجموعة عليا ومجموعة دنيا.

– حساب عدد الإجابات الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار ثم تطبيق المعادلة التالية من اجل استخراج معامل التمييز:

معامل التمييز = (عدد الطلبة اللواتي أجبن إجابة صحيحة عن الفقرة من الفئة العليا – عدد الطلبة اللاوتي أجبن إجابة صحيحة عن الفقرة من الفئة الدني) ÷ عدد طلبة إحدى الفئتين.

واعتمدت البحث أن الفقرة تكون مقبولة التمييز إذا تراوحت قيمة معامل التمييز ما بين (٠,١٠–١) والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

الجدول المرجعي لمعرفة الفقرات ذات التمييز الجيد والمناسب والضعيف

الرقم	نوع التمييز	قيم مؤشرات التمييز
١.	التمييز الجيد	٠,٣٠–١,٠٠
٢.	التمييز المناسب	٠,١٠–٠,٣٠

٣.	التمييز الضعيف	سالب -٠,٩

تراوحت قيم معاملات التمييز لفقرات الاختبار ما بين (٠,٤٩-٠,٢٢) وتعتبر هذه المعاملات مقبولة أي أن قدرة التمييز لفقرات الاختبار مناسبة والجدول التالي يوضح قيم معاملات التمييز للاختبار التحصيلي.

جدول (٧)

قيم معاملات التمييز لفقرات الاختبار

الرقم	معامل التمييز	الرقم	معامل التمييز	الرقم	معامل التمييز
١	٠,٢٧	١٠	٠,٢٢	١٩	٠,٣٣
٢	٠,٤١	١١	٠,٤٩	٢٠	٠,٤٠
٣	٠,٣٢	١٢	٠,٣٠		
٤	٠,٣٠	١٣	٠,٣٨		
٥	٠,٣٥	١٤	٠,٣٤		
٦	٠,٣٠	١٥	٠,٢٣		
٧	٠,٤٤	١٦	٠,٣٧		
٨	٠,٤٣	١٧	٠,٢٧		
٩	٠,٣٥	١٨	٠,٤٥		

المحور الثاني: بناء البرنامج المقترح وضبطه

أولا– أسس بناء البرنامج المقترح:

تم تحديد أسس بناء برنامج القراءة الوظيفية في تنمية مهارات الفهم القرائي من خلال المجالات والأسس المنبثقة من كل مجال من هذه المجالات التالية وهي:

المجال الأول: القراءة الوظيفية ومهاراتها، والفهم القرائي.

تقوم القراءة الوظيفية على مجموعة من الأسس والمبادئ التي لا بد من مراعاتها عند التطبيق، ومن هذه الأسس:

- يكون التعلم في الاتجاه الوظيفي على أساس الفهم وإدراك المعنى وعلى التخطيط الجيد لبناء المعاني والمدركات والمفاهيم اللازمة.
- الطلبة يتعلمون بالحقائق التي يدركون معناها والتي يشعرون بأهميتها في مستقبلهم.
- تعرض النظريات والتطبيقات التي تتضمن القواعد الأساسية والأفكار العامة بطريقة تثير في الطلبة أقصى ما يمكن من الفهم والاستيعاب.
- تكون المادة بسيطة ومتدرجة سواء في الكتب المدرسية أو في أثناء تدريسها بحيث تكون مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بخبرات الطلبة في الحياة العملية وكما تظهر في الحياة فعلاً .
- المحتوى له قيمة نفسية وظيفية مباشرة من أجل إعداد الفرد للحياة.
- تكييف التعلم حسب حاجات وأهداف الطلبة، وهذه الحاجات والأهداف ليست شخصية ولكنها تتأثر بظروف المجتمع والضرورات السياسية.
- المتعلم هو مركز الاهتمام في العملية التعليمية إذ على المدرس إثارة الطلبة وذلك من خلال محتوى الدرس والأنشطة المصاحبة وطرائق التقويم والوسائل المعينة.
- المتعلمون يكتسبون المعلومات عن طريق تطبيقها وليس عن طريق حفظها وتسميعها وهو ما يسمى (يعرف – يعمل) من خلال وضع المتعلم في موقف يمكنه فيه بذل الجهد.
- التركيز على الأنشطة التفاعلية التي يمكن ربطها بموضوع البحث ومساعدة الطلبة في الخروج من جدران الفصل والعمل على التفاعل مع الحياة اليومية إذ تساعد هذه الأنشطة على تيسير عملية التعلم وجعلها محبذة إلى نفوس الطلبة.
- النظر إلى التربية على أنها عملية تفاعل، وتكيف الفرد مع البيئة التي يعيش فيها، فهي تعد الفرد للحياة لأنها لا تنعزل عن المجتمع.
- المادة لا يمكن ان تتضح أو تفهم إذا دُرست بمعزل عن الظروف الواقعية للبيئة واحتياجاتها ومشكلاتها.

ويمكن تحديد مهارات القراءة الوظيفية بما يلي:

- مهارة البحث والتنقيب.
- مهارة الفهم اللغوي.
- مهارة قراءة الرسوم والأشكال.
- مهارة تنظيم ما يُقرأ.

وبما يتعلق بمهارات الفهم القرائي يمكن تصنيفها إلى ثلاث مستويات متدرجة في التعقيد:

- مستوى الفهم السطحي، وينحصر في فهم المعنى الحرفي للرموز التي يدركها القارئ في الوقفة الواحدة، إذ يتم نسج الكلمات بعضها مع بعض وإدراكها في شكل وحدات متكاملة.

- مستوى الفهم الاستنتاجي، ويتم فيه تعرف القارئ على غرض الكاتب، وعلى المعاني الضمنية غير المصرح بها.

- مستوى الفهم الناقد وفيه يستجيب القارئ للأفكار والمعاني المتضمنة في المقروء خاصة الأفكار التي تشكل مركز اهتمامه، بعد أن يتم فهمها ليقرر ما إذا كانت مهمة بالنسبة له وتتلائم مع المعايير التي يتبناها أم لا. إن القارئ يتجاوز الفهم السطحي ويرتقي بفهمه ليصل إلى استخلاص تعميمات جديدة، أو إعادة ترتيب أفكار الكاتب، وتصبح القراءة قاعدة انطلاق لتوسيع خبرات القارئ.

المجال الثاني: طبيعة طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك.

المرحلة الثانوية من المراحل المناسبة لتدريب الطلبة على إبداء الرأي والحكم على المقروء، وعليه يتحتم على المدرسي بذل جهودهم في هذا الشأن والتدرج مع الطلبة والسماح لهم بإبداء الرأي وتشجيعهم على ذلك، خاصة في هذا العصر الذي يحتاج إلى المواطن القادر على ألاسهام في معالجة مشكلات مجتمعه بالفكر والرأي.

كما تساعد دراسة خصائص النمو في المرحلة الثانوية على التعرف على مكنونات الشخصية ومطالب النمو، فضلاً عن معرفة ما لديهم من القدرات العقلية التي تتباين عند الطلبة.

وفيما يلي عرض لأهم هذه الصفات: -

أولاً: النمو الجسمي والحركي: وفيه يزداد الطول والوزن، ويزداد النضج والتحكم في القدرات المختلفة.

ثانياً: النمو الانفعالي: وفيه تتطور المشاعر وتزداد الحساسية والانفعالات، كما يميل الفرد إلى التمرد والاستقلالية والثقة بالنفس، إضافة إلى ظهور الخيال الخصب وأحلام اليقظة.

ثالثاً: النمو الاجتماعي: وفيه يميل الطالب إلى مشاركة الأقران في الأنشطة المختلفة ومسايرة الجماعة مع الرغبة في تأكيد الذات مع نمو القدرة على فهم ومناقشة الأمور الاجتماعية.

رابعاً: النمو الجنسي: وفيه يميل الفرد إلى تقليد أحد البالغين من نفس الجنس والإعجاب بتصرفاته. مع بداية ظهور الميول التي تتعلق بالرغبة في الزواج.

خامساً: النمو العقلي: وفيه ينمو الذكاء العام بسرعة، وتبدأ القدرات العقلية في التمايز ويصل ذكاء الطالب إلى أقصى ما يمكن أن يصل إليه في نهاية هذه المرحلة. كما يظهر الميل إلى بعض المواد الدراسية دون الأخرى، وتنمو القدرة على تعلم المهارات واكتساب المعلومات، ويتطور الإدراك من المستوى الحسي إلى المستوى المجرد، كما يزداد الاعتماد على الفهم والاستدلال بدلاً من المحاولة والخطأ أو الحفظ المجرد، وتزداد القدرة على التعميم والتجريد.

وقد حددت وزارة التربية أهداف التعليم للمرحلة الثانوية في مجال القراءة بما يلي:

- قراءة نصوص مختارة قراءة جهرية سليمة معبرة.
- استنتاج الأفكار الرئيسية مما يسمع أو يقرأ.
- التمييز بين الأفكار الرئيسة والداعمة.

– استخراج المعلومات من خلال الرسوم البيانية.

– التمييز بين الحقائق والآراء.

– تكوين آراء خاصة حول ما يسمع أو يقرأ والتعبير عنها بجرأة ووضوح.

– تنمية القدرة على النقد.

– الاطلاع والتوسع في الحصول على المعلومات من مصادر الثقافة والمعلومات المختلفة.

– استعمال المعاجم والموسوعات بطريقة فاعلة.

ثانيا– مكونات البرنامج المقترح:

١– أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج إلى تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الأول المتوسط في مديرية محافظة كركوك، وقد تم اشتقاق هذه الأهداف في ضوء أهداف تعليم اللغة العربية بالصف الأول المتوسط، ونتائج استبانتي الطلبة والمدرسي، ويمكن عرض ذلك كما يلي:

أ) الأهداف العامة للبرنامج:

يتوقع من الطلبة في نهاية البرنامج:

– أن يفهم ما قرأ من مواد مختلفة.

– أن يجيد استعمال مصادر المعلومات المختلفة.

ب) الأهداف الخاصة:

يتوقع من الطلبة بعد دراسة البرنامج إتقان:

١– مهارة الفهم اللغوي:

* اتستنتاج المعاني الضمنية من خلال النص.

* التمييز بين الحقائق والآراء.

* تحديد الأفكار الأساسية في النص المقروء باستعمال القراءة الخاطفة.

٢- مهارة قراءة الأشكال والرسوم:

* تحديد المعلومات بقراءة الخرائط والرسوم البيانية وقائمة المحتويات والفهارس.

٣- مهارة تنظيم المقروء:

* تحديد الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية في النص المقروء.

* تحديد العلاقات بين الأسباب والنتائج.

٤- مهارة البحث والتنقيب:

* تفسير معاني الكلمات في النص باستعمال المعجم اللغوي.

* تحديد المعلومات المطلوبة باستعمال مواقع شبكة المعلومات الالكترونية.

٢- تقويم البرنامج:

يستعمل البرنامج التقويم البنائي من خلال أسئلة التقويم المقدمة بعد كل درس ثم التقويم الختامي من خلال اختبار مهارات القراءة الوظيفية البعدي.

٣- مكونات البرنامج:

يتكون البرنامج في صورته النهائية من

أ) خمسة دروس في مواضيع قرائية متنوعة لمقررات اللغة العربية لطلبة الصف الأول المتوسط في مديرية تربية محافظة.

ب) مواد إثرائية تساعد الطلبة على فهم الموضوع الأصلي وتتيح فرصاً للتدرب على مهارات القراءة الوظيفية، والتي تتطلب غالباً مواد قرائية قد لا تتوفر في النص الأصلي. وأن تكون متنوعة مثل نصوص قصيرة، خرائط ورسوم، صفحات من معجم لغوي، مواقع الكترونية مع مراعاة استمرار التدريب وتتابعه تسلسلاً حسب ما يقتضيه الموضوع المقرر. وتتنوع تبعاً لتلك

المهارات، مع تكرار بعض المهارات خاصة مهارة التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية، وتفسير معاني كلمات النص باستعمال المعجم اللغوي، وقد جاءت المهارات موزعة على الدروس كما في الجدول التالي: –

جدول (٨)

توزيع مهارات القراءة الوظيفية على دروس البرنامج

رقم الوحدة / المهارة	١	٢	٣	٤	٥	المجموع	الوزن
١. تحديد الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية في النص المقروء.	١	١	١	١	١	٥	١٩,٢٢ %
٢. تحديد المعلومات بقراءة الخرائط والرسوم البيانية وقائمة المحتويات والفهارس	١	–	–	١	١	٣	١١,٥٤ %
٣. تفسير معاني الكلمات في النص باستعمال المعجم اللغوي	١	–	١	١	–	٣	١١,٥٤ %
٤استنتاج المعاني الضمنية من خلال النص.	١	–	١	١	–	٣	١١,٥٤ %
٥. تحديد المعلومات المطلوبة باستعمال مواقع شبكة المعلومات الالكترونية	–	١	١	–	١	٣	١١,٥٤ %

٦. تمييز الحقائق والآراء	١	١	–	–	١	٣	١١,٥٤ %
٧. تحديد العلاقات بين الأسباب والنتائج.	–	١	١	–	١	٣	١١,٥٤ %
٨. تحديد الأفكار الأساسية في النص المقروء باستعمال القراءة الخاطفة(التصفح) **Skimming**	–	١	–	١	١	٣	١١,٥٤ %
المجموع	٥	٥	٥	٥	٦	٢٦	
الوزن المئوي	١٩,٢٢ %	١٩,٢٢ %	١٩,٢٢ %	١٩,٢٢ %	٢٣,١٢ %		١٠٠ %

ويتضح ذلك تفصيلاً كما يلي:

الدرس الأول: الصحة المدرسية والبيئة:

أهدافه:

- **تحديد الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية في النص المقروء.**
- **استنتاج المعاني الضمنية من خلال النص.**
- **تفسير معاني الكلمات في النص باستعمال المعجم اللغوي.**
- **تحديد المعلومات بقراءة الخرائط والرسوم البيانية وقائمة المحتويات والفهارس.**
- **تمييز الحقائق والآراء.**

الدرس الثاني: إعلان حقوق الانسان:

أهدافه:

- **تحديد الأفكار الأساسية في النص المقروء باستعمال القراءة الخاطفة**

- تحديد الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية في النص المقروء.
- تمييز الحقائق والآراء.
- تحديد المعلومات المطلوبة باستعمال مواقع شبكة المعلومات الالكترونية.
- تحديد العلاقات بين الأسباب والنتائج.

الدرس الثالث: الأدب في حضارة وادي الرافدين:

أهدافه:

- تحديد الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية في النص المقروء.
- استنتاج المعاني الضمنية من خلال النص.
- تفسير معاني الكلمات في النص باستعمال المعجم اللغوي.
- تحديد العلاقات بين الأسباب والنتائج.
- تحديد المعلومات المطلوبة باستعمال مواقع شبكة المعلومات الالكترونية.

الدرس الرابع: أدب الصحابة:

أهدافه:

- تحديد الأفكار الأساسية في النص المقروء باستعمال القراءة الخاطفة.
- تحديد الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية في النص المقروء.
- استنتاج المعاني الضمنية من خلال النص.
- تفسير معاني الكلمات في النص باستعمال المعجم اللغوي.
- تحديد المعلومات بقراءة الخرائط والرسوم البيانية وقائمة المحتويات والفهارس.

الدرس الخامس: خير الأمور اوسطها:

أهدافه:

- تحديد الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية في النص المقروء.
- تحديد الأفكار الأساسية في النص المقروء باستعمال القراءة الخاطفة.
- تحديد المعلومات بقراءة الخرائط والرسوم البيانية وقائمة المحتويات والفهارس.
- تحديد العلاقات بين الأسباب والنتائج.
- تحديد المعلومات المطلوبة باستعمال مواقع شبكة المعلومات الالكترونية.

٦- ضبط البرنامج

تم عرض البرنامج على عشرة من المحكمين لمعرفة آرائهم حول العناصر الأساسية للبرنامج وهي: الأهداف، المحتوى، الأساليب والأنشطة، التقويم. وقد أعد الباحث بطاقة تحكيم احتوت على (١٧) مفردة موزعة على عناصر البرنامج الأربعة.

ووافق المحكمون على الإطار العام للبرنامج من حيث احتوائه على البنود الأساسية الواردة في بطاقة التحكيم. مع إبداء الملاحظات التالية:

١. التنويع في القراءات الإضافية وبناء عليه تم إضافة الرسوم البيانية للتعليم.

٢. توزيع النشاطات بشكل واضح، قبل القراءة وأثناء القراءة وبعد القراءة، حيث كانت قبل التحكيم تحت عنوان واحد وهو الأنشطة.

٣. عدم الاكتفاء بالمهارات بشكل عام في بداية البرنامج وإنما كتابة أهداف كل درس على حده.

المحور الثالث: إجراءات تطبيق البرنامج

بعد استكمال الشكل النهائي للبرنامج، يأتي الجانب التطبيقي، ويتم توضيح ذلك فيما يأتي:

أولاً- مجتمع البحث:

اشتمل مجتمع البحث الحالية على جميع طلبة الصف الأول المتوسط في مديرية تربية محافظة كركوك، والبالغ عددهن(٧٢٩٥) طالباً وطالبة موزعين على (١٧٦) مدرسة وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩

ثانياً- عينة البحث:

تكونت عينة البحث من شعبتين، قام الباحث باختيارهما عن طريق العينة العشوائية البسيطة، الأولى ضابطة والثانية تجريبية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من بين شعب

الصف الاول المتوسط في مدرسة ثانوية المعتصم للبنين وقد بلغ عدد أفراد عينة البحث (٤١) طالباً والجدول التالي يبين توزيع أفراد عينة البحث على المجموعات التجريبية الضابطة.

جدول(٩)

توزيع أفراد البحث على المجموعات التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد
الضابطة	٢٠
التجريبية	٢١
المجموع	٤١

ثالثاً ضبط متغيرات البحث:

للتأكد من تجانس عينة البحث، كان لا بد من ضبط المتغيرات الدخيلة وهي متغيرات غير تجريبية قد تؤثر على نتائج التجربة ما يتطلب تحييدها والسيطرة عليها قدر الإمكان لتحقيق السلامة الداخلية والخارجية للتصميم التجريبي وأهمها:

أ- العمر الزمني لطلبة عينة البحث:

تم التأكد من أن العمر الزمني لطلبة عينة البحث في المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية هو متقارب جداً وذلك بعد الاطلاع على سجلات مديرية تربية محافظة كركوك، إذ تبين أن جميع الطلبة قد اجتازو الصف السادس الابتدائي بنجاح وأن أعمارهم جميعاً تتراوح بين (١٣- ١٤) سنه.

ومن اجل استخراج تكافؤ المجموعتين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العمر الزمني قام الباحث باستعمال اختبار (ت) للعينات المستقلة ونتائج الجدول التالي توضح ذلك:

جدول (١٠)

نتائج اختبار (ت) لدراسة دلالة الفروق بين متوسط أعمار الطلبة بالأشهر

العمر بالأشهر	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
أعمار الطلبة	الضابطة	٢٠	١٩٦,٦٥	٢,٦٨	٠,٢٣	٠,٨١	لا توجد فروق
	التجريبية	٢١	١٩٦,٨٥	٢,٨٦			

من خلال الجدول السابق يتضح أن قيمة مستوى الدلالة (٠,٨١) وهذه القيمة اكبر من (٠,٠٥)، أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط أعمار الطلبة بالأشهر بين طالبات المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة، فالمجموعتان متكافئتان في العمر الزمني ومتوسط أعمار أفراد عينة البحث (١٩٦,٧٥٦) شهراً ويساوي متوسط أعمار الطلبة بالسنة (١٣,٥٠) سنة تقريباً عند بداية تطبيق التجربة.

ب – الجنس:

قام الباحث باختيار عينة البحث من الذكور فقط ولم يتعرض في دراسته للفرق بين الجنسين لأن الفروق الجنسية تتلاشى في اللغة بين الجنسين بعد المرحلة الابتدائية.

ج– التكافؤ في مستوى التحصيل:

تم بتطبيق اختبار تحصيلي قبلي على أفراد المجموعات التجريبية والضابطة وذلك من اجل تحديد مستوى التحصيل عند الطلبة بمستوياته الثلاث الحرفي البسيط، الاستنتاجي، الناقد والاختبار ككل، وتم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعات التجريبية والضابطة واستخدم اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples Test) وذلك من اجل دراسة دلالة الفروق بين متوسطات مجموع درجات الطلبة

في مجموعات البحث في الاختبار التحصيلي القبلي وكذلك اختبار دلالتها الإحصائية، ومعرفة مدى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبلياً في المعلومات السابقة بموضوعات الوحدة الدراسية وذلك كما يلي:

جدول (١١)

نتائج اختبار(ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي القبلي

المهارات	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الحرفي البسيط	١٢,٠٤	١,٩٠	١٣,٥٠	٣,٨٤	١,٥٤	٠,١٣١	لا توجد فروق دالة
الاستنتاجي	٦,٦٦	١,١٩	٦,٠٥	١,٥٧	– ١,٤١	٠,١٦٤	لا توجد فروق دالة
الناقد	٥,٤٧	٠,٨١	٤,٢٠	١,٤٣	– ١,٧٥	٠,٠٨	لا توجد فروق دالة
الدرجة الكلية	٢٤,٣٣	٢,٤٧	٢٣,٢٥	٥,٣٤	– ٠,٨٣	٠,٤٠	لا توجد فروق دالة
الزمن	٣١,٥٨	٣,٦٦	٢٦,٨٦	٤,٨٤	– ٠,٦٨	٠,٤٩	لا توجد فروق دالة

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة للمستوى الحرفي البسيط في الاختبار التحصيلي القبلي هي (١,٥٤) وان مستوى الدلالة (٠,١٣١) وهو اكبر من مستوى (٠,٠٥) وهذه النتيجة تعني انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= ٠,٠٥) بين المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي في مهارة الحرفي البسيط، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي على مهارة الحرفي البسيط، كما أن قيمة (ت) المحسوبة للمستوى الاستنتاجي في الاختبار التحصيلي القبلي هي (-١,٤١) وان مستوى الدلالة (٠,١٦٤) وهو اكبر من مستوى (٠,٠٥) وهذه النتيجة تعني انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية(٠,٠٥) بين المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي في المستوى الاستنتاجي، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي في المستوى الاستنتاجي، كما أن قيمة (ت) المحسوبة للمستوى الناقد في الاختبار التحصيلي القبلي هي (١,٧٥-) وان مستوى الدلالة (٠,٠٨) وهو اكبر من مستوى (٠,٠٥) وهذه النتيجة تعني انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية(٠,٠٥) بين المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في اختبار التحصيلي القبلي في المستوى الناقد، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي في المستوى الناقد. كما أن قيمة (ت) المحسوبة في الاختبار التحصيلي القبلي الكلي هي (٠,٨٣-) وان مستوى الدلالة (٠,٤٠) وهو اكبر من مستوى (٠,٠٥) وهذه النتيجة تعني انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية(٠,٠٥) بين المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في اختبار التحصيلي القبلي الكلي، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي.

كما يتضح من خلال البيانات الواردة في الجدول السابق أيضا أن قيمة (ت) المحسوبة في الزمن المستغرق للإجابة عن الاختبار التحصيلي القبلي الكلي هي (٠,٦٨-) وان مستوى الدلالة (٠,٤٩) وهو اكبر من مستوى (٠,٠٥) وهذه النتيجة تعني انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية(٠,٠٥) بين المتوسط الحسابي لزمن الإجابة عن الاختبار التحصيلي عند طالبات المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في اختبار التحصيلي القبلي في مهارات القراءة الوظيفية. وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي في الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار التحصيلي القبلي.

د- القائم بالتدريس

نظرا لطبيعة المعالجة التجريبية في البحث الحالي، قام مدرس الصف الأول المتوسط بالتدريس بنفسه للمجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك لخبرته بالطلبة وطبيعتهم، كما ساعد الباحث في التحقق من صحة النتائج وتفسيرها، وقد يساعد أيضا على الدقة كون أن من يناط به التدريس هو المدرس وليس الباحث ومن ثم تكون النتائج أكثر واقعية.

ومن الجدير بالذكر أن الباحث قام بعقد عدة لقاءات مع المدرس الذي درس المجموعتين التجريبية واطلاعه على البرنامج وأهدافه وطريقة تدريسه، ثم الإجابة عن أي استفسار إثناء التطبيق.

رابعاً- التصميم التجريبي

تالف التصميم التجريبي الخاص بهذا البحث من مجموعتين، إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، وذلك لقياس أثر متغير مستقل وهو برنامج مهارات القراءة الوظيفية على متغير تابع وهو مستويات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية. وقد تضمن التجريب إجراء قياس قبلي لضمان تكافؤ المجموعتين. كما تضمن التصميم إجراء قياس بعدي لقياس أثر المتغير المستقل على المتغير التابع.

خامساً- تدريس البرنامج

بعد أن قام الباحث بإجراء الاختبار القبلي، قام بإجراء مقابلة مع طلبة المجموعة التجريبية، وأطلعهم على البحث وأهدافه، وأهمية القراءة بشكل عام والقراءة الوظيفية بشكل خاص، وذلك من أجل أن يشعر الطالب بأهمية الموضوع، وأن يزيل ما بنفوس الطلبة من رهبة أو خوف.

وقد استغرق تدريس البرنامج خمسة أسابيع بواقع (٢-٣) حصه أسبوعياً. وقد بدأ التدريس بالفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٠٩/ ٢٠١٠.

وقد رصد الباحث أثناء فترة التطبيق الملاحظات التالية:

١- أظهر الطلبة حماسة لاستعمال الأسلوب الجديد في التدريس.

٢- ظهر استمتاع الطلبة بالنشاطات المرافقة للنصوص المقررة إذ شعرو بأن وقت الحصة يمر سريعاً.

سادساً- الاختبار البعدي

بعد أن انتهى تطبيق البرنامج، تم إجراء اختبار بعدي على الطلبة، وذلك للتحقق من مدى نمو مهارات القراءة الوظيفية، ومن أجل ذلك قام الباحث بما قام به في الاختبار القبلي على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة. استغرق زمن التطبيق (٣٥) دقيقة. ومن الجدير بالذكر أنه تم رصد درجة كل طالب في الاختبار القبلي والاختبار البعدي بجانب اسمه، حتى يتسنى مقارنة النتائج بين الاختبارين، وتم ذلك للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المحور الرابع: الأساليب الإحصائية

استخدم البحث الحالي البرنامج الإحصائي للعلوم الإنسانية **(SPSS)** لإجراء التحليل الإحصائي لبيانات البحث التي تم جمعها من الاختبارات القبلية والبعدية التي طبقت على المجموعات التجريبية والضابطة وقد استخدم المعالجات الإحصائية الآتية:

١- حساب ثبات الاختبار عن طريق معادلة كودر ريتشادسون(٢٠).

٢- حساب ثبات تحليل المحتوى عن طريق معادلة كرونباخ الفا.

٣- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

١- اختبار (ت) للمجموعات المستقلة **(Independent Samples Test)** لدراسة دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة في مجموعات البحث التجريبية والضابطة وفي التطبيق القبلي والبعدي.

الفصل الخامس

نتائج البحث وتفسيرها

يهدف هذا الفصل إلى عرض النتائج، ثم تفسيرها، ثم التوصل في ضوء ذلك إلى توصيات ومقترحات لهذا البحث.

المحور الأول – الإجابة عن أسئلة البحث

السؤال الأول:

* ما مهارات القراءة الوظيفية المناسبة لدى طلبة الصف الاول المتوسط في مديرية تربية محافظة كركوك ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد قائمة مبدئية بمهارات القراءة الوظيفية المناسبة لدى طلبة الصف الأول المتوسط، ثم عرضها على المحكمين، ثم التوصل إلى القائمة النهائية بمهارات القراءة الوظيفية.

وفيما يلي الصورة النهائية لهذه المهارات والتي حظيت بوزن نسبي ٧٠% فأكثر من آراء المحكمين:

١- تحديد الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية في النص المقروء.

٢- تحديد المعلومات بقراءة الخرائط والرسوم البيانية وقائمة المحتويات والفهارس.

٣- تفسير معاني الكلمات في النص باستعمال المعجم اللغوي.

٤- استنتاج المعاني الضمنية من خلال النص.

٥- تحديد المعلومات المطلوبة باستعمال مواقع شبكة المعلومات الالكترونية.

٦- تمييز الحقائق والآراء.

٧- تحديد العلاقات بين الأسباب والنتائج.

٨- تحديد الأفكار الأساسية باستعمال القراءة الخاطفة (التصفح).

السؤال الثاني:

* ما أسس بناء البرنامج المقترح للقراءة الوظيفية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد الأسس اللازمة لبناء البرنامج من خلال القراءة الوظيفية ومهاراتها والتي ظهرت من خلال نتائج استبانتي الطلبة والمدرسي، وتنمية مهارات الفهم القرائي وطبيعة طلبة المرحلة الثانوية. وهو ما سبق عرضة بالتفصيل في الفصل الثاني والثالث من هذه البحث

السؤال الثالث:

* ما البرنامج المقترح للقراءة الوظيفية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم القيام بالخطوات التالية:

١- بناء قائمة بمستويات ومهارات الفهم القرائي المناسبة لطلبة الصف الأول المتوسط، بحيث تمثل هذه القائمة أهدافا للبرنامج.

٢- اختيار محتوى البرنامج.

٤- تحديد الأنشطة المستخدمة لتمكين الطلبة من تحقيق مستويات ومهارات الفهم القرائي.

٥- بناء اختبار مهارات الفهم القرائي لقياس مدى تمكن الطلبة من هذه المهارات.

وقد سبق توضيح ذلك في الفصل الثالث من هذا البحث.

أولاً- النتائج المتعلقة بالفرض والذي ينص على انه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي في مهارات الفهم القرائي.

من أجل تحديد اختلاف تأثير برنامجا للقراءة الوظيفية قائم على البنائية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المجموعة التجريبية ومقارنته بمستوى مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المجموعة الضابطة بصورة كلية تم استعمال اختبار T-test للمجموعات المستقلة، وتظهر النتائج من خلال الجدول.

جدول (١٢)

نتائج اختبار (T) للفروق في مستوى مهارات الفهم القرائي بشكل عام بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي.

المجموعة / المهارة	المجموعة الضابطة العدد= ٢٠		المجموعة التجريبية العدد = ٢١		T- المحسوبة	مستوى الدلالة ٠,٠٥
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الفهم القرائي الحرفي البسيط.	٦,٥٠	١,٠٥	١٠,٧١	١,٠٠	١٣,١١	دال
الفهم القرائي ألاستنتاجي	٦,٢٠	٢,٣٩	١٠,٤٣	١,٥٠	٦,٨٠	دال
الفهم القرائي	٤,٢٥	١,٢٩	٩,٣٣	١,٣٩	١٢,١١	دال

الناقد						
الدرجة الكلية	١٦,٩٥	٣,٦٣	٣٠,٤٨	٢,٨٧	١٣,٢٥	دال

يتضح من الجدول انه يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في جميع مهارات الفهم القرائي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، مع العلم أن هذا الفرق هو لصالح المجموعة التجريبية، لأن الوسط الحسابي لكل مهارة من مهارات الفهم القرائي في المجموعة التجريبية هو أكبر من الوسط الحسابي لمهارات الفهم القرائي لدى المجموعة الضابطة. كما هناك فرق في مستوى تنمية مهارات الفهم القرائي بشكل عام بين المجموعتين علماً بأن هذا الفرق هو لصالح المجموعة التجريبية وذلك لأن الوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجموعة التجريبية يساوي (٣٠,٤٨) وهو أكبر من الوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجموعة الضابطة الذي يساوي (١٦,٩٥) (رشدي فام، ١٩٩٧، ٦٤).

تفسير نتيجة البحث:

أظهرت النتائج أن لبرنامج القراءة الوظيفية لتنمية مهارات مستويات الفهم القرائي الثلاثة لدى طلبة المجموعة التجريبية في الصف الأول المتوسط إذ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمدى تحقق مهارات مستويات الفهم القرائي الثلاثة لصالح المجموعة التجريبية، وهذه الفروق تؤكد فاعلية البرنامج في تنمية مستويات ومهارات الفهم القرائي لدى طلبة المجموعة التجريبية، وهي تلك المهارات التي مكنتهن من تحقيق مستويات الفهم القرائي الثلاثة وهي (مستوى الفهم السطحي، ومستوى الفهم الاستنتاجي، ومستوى الفهم الناقد،).

وقد يرجع ذلك إلى أن البرنامج تضمن مهارات القراءة الوظيفية وهي مهارة الفهم اللغوي، ومهارة البحث والتنقيب، ومهارة قراءة الأشكال والرسوم، ومهارة تنظيم المقروء.

كما تضمن البرنامج أيضاً أنشطة تعليمية مختلفة ساعدت على نمو مهارات ومستويات الفهم القرائي وتضمن البرنامج أيضا التقويم المستمر لمتابعة مدى التقدم في مهارات ومستويات الفهم القرائي لدى طلبة المجموعة التجريبية. وعلى الجانب الآخر لم يحضى طلبة المجموعة الضابطة اللذين درسوا الفهم القرائي بالطريقة التقليدية بهذه الأنشطة، ومن ثم لم يتحقق نمو مهارات ومستويات الفهم القرائي لديهم.

وتعزى نتائج البحث أيضا إلى ثراء المحتوى المعرفي في كل درس من دروس البرنامج، كما كان التأكيد على دور الطلبة بتشجيعهم على البحث والاطلاع والقراءة، إضافة إلى تشجيعهم للبحث في شبكة المعلومات الالكترونية وتوجيههم في بعض المواقف التعليمية والأنشطة، وإعطائهم الفرصة للمناقشة والاستفسار، كل ذلك أدى إلى تحقيق نتائج ايجابية في اكتساب مهارات الفهم القرائي.

ويلاحظ أيضاً أن أدنى متوسط حسابي لدى طلبة المجموعة التجريبية كان لمستوى الفهم الناقد إذ بلغ (٩،٣٣). ويعزى ذلك إلى أن المستوى الناقد هو أعلى مستويات الفهم في البحث ويحتاج الفهم الناقد إلى تدريبات مكثفة وأنشطة متنوعة ووقت أطول من– مستوى الحرفي البسيط ومستوى الاستنتاج– لتمكين الطلبة من الوصول إلى هذا المستوى.

مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث، يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

١- تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي والفهم الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية باستعمال استراتيجيات مختلفة من التعلم البنائي.

٢- فاعلية برنامج لتنمية مهارات الفهم القرائي قي تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في المقررات العلمية التخصصية.

٣- دراسة تقويمية لكتب مقررات اللغة العربية في مختلف المراحل التعليمية، في ضوء مدى بنائها على مهارات القراءة الوظيفية وأثرها على الفهم القرائي.

٤- أثر استراتيجيات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقتها بالتحصيل.

٥- دراسة العوامل المؤثرة على استراتيجيات القراءة لدى طلبة (المرحلة الأساسية، والمرحلة الثانوية.).

توصيات البحث:

١. ضرورة تضمين كتب مقررات اللغة العربية في المرحلة الثانوية مواد قرائية ذات علاقة بمهارات القراءة الوظيفية.

٢. ربط النصوص القرائية في المقررات الدراسية بحياة الطالب، لتأكيد أهمية القراءة وتقديرها.

٣. عدم الاهتمام أثناء عملية التدريس بالتحفيظ والتلقين فحسب، بل ينبغي الاهتمام بتنمية التفكير لدى الطلبة أثناء عملية التدريس.

٤. إبراز العلاقة بين التفكير واللغة، ومساعدة الطلبة على إدراك العلاقة بين اللغة ووظيفتها، وأهميتها في الحياة اليومية.

٥. العمل على أن يكون اختبار القراءة بعيدا عن المحتوى القرائي المقرر على الطلبة لأن تعليم القراءة هو تعليم مهارات وليس تعليم محتوى.

المصادر

١- إبراهيم السامرائي: مشكلة اللغة العربية على مستوى الجامعة في الخليج وشبه الجزيرة، مجلة الرائد، العدد (٤٥٤) السنة (١١)، الكويت، ١٩٨٤.

٢- احمد حسين اللقاني، وآخرون: تدريس المواد الاجتماعية، ط٤، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٦.

٣- إيمان حسنين عصفور: برنامج مقترح لتنمية كفاءات تدريس علم الاجتماع للطالبات المعلمات بكلية البنات في ضوء المدخل الوظيفي. رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس٢٠٠١.

٤- أيمن يوسف حجازي: فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي والميول القرائية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بفلسطين.رسالة دكتوراه، معهد البحوث والدراسات العربية ٢٠٠٨.

٥- حسن سيد شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. الطبعة السابعة، الدار المصرية اللبنانية، مصر٢٠٠٨.

٦- ــــ: قراءات الأطفال، الدار المصرية البنانية القاهرة١٩٩٦.

٧- ــــ: مستقبل ثقافة الطفل العربي، رصيد الواقع ورؤى الغد. الطبعة الأولى، الدار المصرية اللبنانية، مصر، ٢٠٠٧.

٨- خيري المغازي عجاج: صعوبات القراءة والفهم القرائي. الطبعة الأولى، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، مصر،١٩٩٨.

٩- رشدي فام منصور: حجم التأثير للوجه المكمل للدلالة الإحصائية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد ١٦، المجلد ٧، ١٩٩٧.

١٠- شحادة مصطفى عبده: أساسيات البحث العلمي في العلوم التربوية والاجتماعية. دار الفاروق للثقافة والنشر، فلسطين١٩٩٠.

١١- عابد توفيق الهاشمي: اللغة العربية الطرق العملية لتدريسها، ج١، ط١، مطبعة الإرشاد، بغداد، ١٩٦٧.

١٢- عبد الحميد عبد الله عبد الحميد: فاعلية استراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة المعرفية، عدد (٢). كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٠.

١٣- عبد المحسن بن سالم العقيلي: نحو بناء معاصر لمهارات القراءة وتصنيف مجالاتها في المرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٤٩) كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٥.

١٤- علي إبراهيم عبد الله إسماعيل: فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الوظيفية بمساعدة الحاسوب واتجاهات طلاب المرحلة الثانوية بمملكة البحرين ونحوها. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٣.

١٥- عمر علاونه: مستوى تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في فهم المادة المقروءة باللغة العربية في محافظة نابلس " رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين٢٠٠١.

١٦- فتحي علي يونس: القراءة: الفصل الأول في كتاب التربية، مجلة للقراءة والمعرفة، العدد (٣). كلية التربية، جامعة عين شمس٢٠٠١.

١٧- مجدي عزيز إبراهيم: رؤى مستقبلية في تحديث منظومة التعليم،مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة٢٠٠١.

١٨- محمد صالح سمك: فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٥.

١٩- محمد لطفي محمد جاد: " فعالية استراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٢٢). كلية التربية، جامعة عين شمس٢٠٠١.

٢٠- محمود رشدي خاطر والطاهر مكي وحسن شحاتة: تطوير مناهج تعليم القراءة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس١٩٨٦.

٢١- مصطفى إسماعيل موسى: أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المؤتمر العلمي الأول، دور القراءة في تعلم المواد الدراسية المختلفة. مجلة القراءة والمعرفة، المجلد الأول، كلية التربية، جامعة عين شمس٢٠٠١.

٢٢- معزوز علاونة: معايير تقويم رسائل ماجستير التربية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر المشرفين، رسالة دكتوراه، جامعة الخرطوم، الخرطوم، السودان٢٠٠٢.

٢٣- وزارة التربية العراقية: التعليم للجميع في العراق، ٢٠٠٧.

الملاحق

ملحق رقم (١)

استبانة تعرّف آراء طلبة الصف الأول المتوسط في مهارات القراءة الوظيفية

إعداد

فلاح صالح حسين الجبوري

المدرس في كلية التربية – جامعة تكريت

قائمة مهارات القراءة الوظيفية

عزيزي الطالب

يقوم الباحث بإجراء دراسة علمية بعنوان " أثر القراءة الوظيفية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك"

ولتحقيق ذلك لا بد من تحديد مهارات القراءة الوظيفية الملائمة لطلبة المرحلة الثانوية (الصف الأول المتوسط) في مديرية تربية محافظة كركوك بقصد تضمينها البرنامج المقترح.

لذا أرجو الإجابة على السؤال التالي: ما المهارات القرائية الوظيفية التي ترونها ضرورية لاستعمالك للغة داخل المدرسة وخارجها؟ وذلك بوضع إشارة (√) أمام المهارة التي توافق عليها.

مع الشكر والتقدير

الباحث

استبانة تعرّف آراء طلبة الصف الأول المتوسط في مهارات القراءة الوظيفية

المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	أوافق	لا أوافق
مهارة الفهم القرائي	تحديد الأفكار باستعمال القراءة الخاطفة		
	تعيين معلومات محددة في النص باستعمال القراءة الخاطفة		
	التمييز بين الحقائق والآراء		
	نقد النص وتقويمه		
مهارة البحث والتنقيب	استعمال قائمة المحتويات والفهارس		
	استعمال المعجم اللغوي		
	استعمال الموسوعات ودوائر المعارف		
	استعمال فهارس المكتبة		
	استعمال الأدلة المختلفة كالهاتف		
	تصفح الكتاب بسرعة وإدراك أهم المواضيع		
	استعمال مواقع البحث عن المعلومات في شبكة المعلومات		
	استعمال المواقع الالكترونية		
مهارة قراءة الأشكال والرسوم	قراءة الخرائط والرسوم والأشكال		
	قراءة الإعلانات في الصحف اليومية والمجلات		
	اتباع التعليمات المكتوبة (إرشادات		
	اتباع تعليمات المنتجات التجارية		
مهارة تنظيم	تحديد الأفكار الرئيسية		

المقروء	تحديد الأفكار الفرعية		
	الربط بين فقرات النص المقروء		
	تلخيص النص المقروء		

ملحق رقم (٢)

استبانة تعرّف آراء مدرسي الصف الأول المتوسط في مهارات القراءة الوظيفية

إعداد

فلاح صالح حسين الجبوري

المدرس في كلية التربية – جامعة تكريت

قائمة مهارات القراءة الوظيفية (قائمة أولية)

حضرة المدرس /.. المحترم

يقوم الباحث بإجراء دراسة علمية بعنوان " أثر القراءة الوظيفية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة كركوك "

ولتحقيق ذلك لا بد من تحديد مهارات القراءة الوظيفية الملائمة لطلبة المرحلة الثانوية (الصف الأول المتوسط) في مديرية تربية محافظة كركوك بقصد تضمينها البرنامج المقترح.

لذا أرجو الإجابة على السؤال التالي: ما المهارات القرائية الوظيفية التي تراها ضرورية ليستخدمها طالبالصف الأول المتوسط داخل المدرسة وخارجها ؟ وذلك بوضع إشارة (√) أمام المهارة التي توافق عليها.

مع الشكر والتقدير

الباحث

استبانة تعرّف آراء مدرسي الصف الأول المتوسط في مهارات القراءة الوظيفية

المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	أوافق	لا أوافق
مهارة الفهم القرائي	تحديد الأفكار باستعمال القراءة الخاطفة		
	تعيين معلومات محددة في النص باستعمال القراءة الخاطفة		
	التمييز بين الحقائق والآراء		
	نقد النص وتقويمه		
مهارة البحث والتنقيب	استعمال قائمة المحتويات والفهارس		
	استعمال المعجم اللغوي		
	استعمال الموسوعات ودوائر المعارف		
	استعمال فهارس المكتبة		
	استعمال الأدلة المختلفة كالهاتف		
	تصفح الكتاب بسرعة وإدراك أهم المواضيع		
	استعمال مواقع البحث عن المعلومات في شبكة المعلومات		
	استعمال المواقع الالكترونية		
مهارة قراءة الأشكال والرسوم	قراءة الخرائط والرسوم والأشكال		
	قراءة الإعلانات في الصحف اليومية والمجلات		
	اتباع التعليمات المكتوبة (إرشادات		
	اتباع تعليمات المنتجات التجارية		
مهارة تنظيم	تحديد الأفكار الرئيسية		

المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	أوافق	لا أوافق
المقروء	تحديد الأفكار الفرعية		
	الربط بين فقرات النص المقروء		
	تلخيص النص المقروء		

تعليمات الاختبار

أسم الطالب...........

المدرسة..............

عزيزي الطالب:

تحية طيبة:

بين يديك إختبار لقياس مدى تمكنك من تحقيق القراءة الوظيفية وتنمية مهارات الفهم القرائي للصف الأول المتوسط، والمطلوب منك الإجابة عن فقرات هذا الإختبار، علماً أن هذا الإختبار ليس له علاقة في المادة الدراسية الخاصة بك ولا له صلة بالامتحانات المدرسية، المرجو منك مراعاة التعليمات الآتية.

١. قراءة كل فقرة من فقرات الاختبار قراءة جيدة حتى يمكنك الإجابة عنها.
٢. لاتترك فقرة دون إجابة، والإجابة في نفس الورقة.
٣. لاتبدأ بالإجابة حتى يؤذن لك، ولك الحرية في أن تبدأ في أي فقرة شئت.
٤. اقرأ جميع البدائل قبل الإجابة، ثم إختر الإجابة الصحيحة وضع دائرة حول الحرف الذي يمثلها.
٥. زمن الإختبار اربعون دقيقة، ودرجته عشرون درجة.

مع أطيب التمنيات بالتوفيق

اقرأ الأسئلة الآتية قراءة جيدة ثم ضع دائرة حول الجواب الصحيح:

س١ . يقضي الطلبة خارج بيوتهم زمن طويل من حياتهم في المدرسة هو:

أ. نصف زمن حياتهم ب. كل زمن حياتهم ج. ربع زمن حياتهم د. ثلث زمن حياتهم

س٢. البيئة المدرسية الجميلة تمتاز بالعمرانية والطبيعة وهي خالية من:

أ. الامراض ب. الجهل ج. التخلف د . الكسل

س٣. البيئة الصحية هي فوز العراقيين واكتساب خبرات:

أ تراثية ب. جغرافية ج. سياسية د. دينية

س٤ . ذكر كاتب النص الانفلونزا على راس الامرض لانها:

أ. الاخطر ب. الاسرع انتشارا ج.الاكثر تلوثا للبيئة د. الاكثر عدوى للانسان

س٥ . لتجنب الاصابة بهذه الامراض اشترط الكاتب على ردم المستنقعات وعدم البناء فوقها الا بعد

أ.عشر سنوات ب.عشرون سنة ج. ثلاثون سنة د. اربعون سنة

س٦ . يمكن تحقيق الراحة النفسية للطلبة في بيئة المدرسة من خلال إجراءات.

أ. تجميل ب. بناء ج. تطوير د. تقويم

س٧. صدر عن الجمعية العامة للأمم المتحدة إعلان حقوق الانسان في العاشر من كانون الاول عـــــام: أ. ١٩٤٦ ب. ١٩٤٧ ج. ١٩٤٨ د. ١٩٤٩

س٨.يجب ان تكون للناس حقوق سياسية كاملة، في اطار نظام:

أ. سياسي ب. اجتماعي ج. اقتصادي د. ديني

س٩. ان الشعب العراقي بجميع عناصره وأديانه وطوائفه قد اتخذ موقفاً عند صدور الاعلان فكان

أ. مرحبا ب. رافضا ج. مؤيدا د. ممتنعا

س١٠. استمرت حضارة سومر على الرغم من انهيار دولتها ما يقارب:

أ. ٢٠٠٠ ق. م ب. ٣٠٠٠ ق. م ج. ٤٠٠٠ ق. م د. ٥٠٠٠ ق. م

س١١. كان اسم الاله الحامي لمدينة نفر السومرية في عقيدهم هو:

أ. إنليل ب. إخليل ج. إكليل د. أبليل

س١٢. كان يعزو الشاعر السومري أفعال البشر، والطبيعة الى:

أ. العطف للضعاف ب. اعمال الخير ج. الكسب الحلال د. القول الجميل

س١٣. أن حضارة سومر، أو شومر ان توخينا الدقة هو الاسم الاقدم:

أ. لجنوب العراق ب. شرق العراق ج. شمال العراق د. غرب العراق

س١٤. كان سبب دعوة أبي بكر لعثمان بن عفان، رضوان الله عليهم عندما حضرته الوفاه هي:

أ. ليستخلفه ب. ليوصية ج. ليكرمه د. ليودعه

س١٥. ختم ابو بكر رضوان الله عليه عهد خلافته بقوله تعالى (وسيعلم الذين ظلموا أي منقلب ينقلبون) وكان المقصود به الظالمين من:

أ. المسلمون ب. الكافرون ج. الخلافاء د. القضاة

س١٦. قال ابو بكر بحق عثمان بن عفان رضوان الله عليهما فإن...... فذلك ظني به وعلمي فيه:

أ. عدل ب. صدق ج. استشهد د. قضى بالحق

س١٧. جعل الله سبحانه امة الاسلام وسطاً لانها بعيده عن:

أ. التطرف ب. العناد ج. التعصب د. الكسل

س١٨.تدل الاية الكريمة (ولاتجعل يدك مغلولةً الى عنقك ولا تبسطها كل البسط فتقعد ملوماً محسوراً) على النهي عن:

أ. التبذير ب. التوسط في الامور ج. الكرم والعطاء د. المحافظة على الاموال

س١٩. المقصود بـ"جوامع الكلم" هو جميع:

أ. اللغات ب. اللهجات ج. الاصوات د. الكلمات

س٢٠. المقصود بالاخرس بقوله صل الله عليه وسلم (الساكت عن الحق شيطان اخرس) هو الذي لا يستطيع:

أ. الكلام ب. قول الحق ج. الدفاع عن نفسه د.مواجهة الاخرين